

Maria Cecília Santana Negreiro

Gestão democrática como desafio contemporâneo: um estudo sobre a gestão escolar democrática no ensino fundamental em São Luís – Maranhão

— MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO: ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Maria Cecília Santana Negreiro

Gestão democrática como desafio contemporâneo: um estudo sobre a gestão escolar democrática no ensino fundamental em São Luís – Maranhão

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
MESTRE

Orientação

Professora Doutora Margarida Delgado Paiva

— MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM
EDUCAÇÃO: ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS
ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

AGRADECIMENTOS

Inicio meus agradecimentos por Deus, já que Ele colocou pessoas tão especiais a meu lado, sem as quais certamente não teria conseguido concluir.

Agradeço a minha família, especialmente aos meus pais, pelo apoio.

Agradeço aos meus filhos, pelo amor, paciência, compreensão e apoio incondicional para a realização do meu trabalho. Obrigada por terem feito do meu sonho realidade.

As minhas amigas de sempre, pelo incentivo constante e por me valorizarem tanto como pessoa. Obrigada pela amizade!

Agradeço também a Professora Doutora Telma Bonifácio dos Santos Reinaldo por estar sempre disponível e disposta a me ajudar desde o início dessa caminhada.

Agradeço também a minha estimada orientadora Professora Doutora Margarida Delgado Paiva por sua incansável orientação sempre com muita coerência.

Ao coordenador do curso, Doutor João Paulo Delgado, pela recepção dada as alunas brasileiras nesse convênio internacional.

E a todos que direta ou indiretamente colaboraram para a realização deste trabalho, muito obrigada.

Para que a **gestão democrática** aconteça é fundamental criar processos e instâncias deliberativas que a viabilizem. Nessa perspectiva, o modelo tradicional de organização da escola ainda é um grande obstáculo, conferindo ao diretor ou equipe diretiva as prerrogativas de decisão sobre a escola, e sua comunidade. Mesmo com a existência de legislações que amparem a construção de uma gestão descentralizada, é preciso que a própria instituição escolar transforme sua cultura na perspectiva do diálogo igualitário, da horizontalidade e do equilíbrio entre as forças que compõem a comunidade escolar

Lück (2010).

RESUMO

Analisa-se a gestão democrática num coletivo de escolas localizadas no município de Paço do Lumiar-Maranhão, em conformidade com o que preceitua a LDB 9394/96 quando orientar que todas as escolas brasileiras deverão estar em consonância com as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, tendo em vista a participação dos profissionais e das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes assegurando progressivos graus de autonomia pedagógica e liderança administrativa. Tais proposições deverão ser capazes de promover formas de enfrentar o cotidiano escolar onde todos os sujeitos que fazem parte da escola devam participar. Observaram-se dificuldades para lidar com situações democráticas na escola, de forma a propiciar aos sujeitos implicados no contexto as experiências educativas que favoreçam a participação e minimizem o índice de conflitos dos sujeitos escolares, bem como possam administrar financeiramente os recursos oriundos do poder público municipal, sendo estes alguns dos enfrentamentos na consecução da gestão democrática pleiteada pelas instâncias gestoras da educação municipal. Trata-se de um estudo de casos, de viés qualitativo, utilizando-se instrumentos como pesquisa documental, bibliografia e observação direta ao campo investigado além de inquéritos por entrevistas aos sujeitos implicados no contexto. Concluí-se que ainda não se conforma no âmbito das escolas investigadas a gestão democrática oriunda das normas legais da educação nacional e municipal devido a falta de condições internas e externas que se consubstancias em dificuldades para a implantação de uma verdadeira gestão democrática escolar.

Palavras-chave: Gestão Democrática. Escola Municipal. LDB nº. 9.394/94; Projeto Político Pedagógico.

ABSTRACT

Democratic management is analyzed in a collective of schools located in the municipality of Paço do Lumiar-Maranhão, in accordance with the provisions of LDB 9394/96 when it is advised that all Brazilian schools should be in line with the norms of democratic management of public education in basic education, with a view to the participation of professionals and the school and local communities in school councils or equivalent, ensuring progressive degrees of pedagogical autonomy and administrative leadership. Such propositions should be able to promote ways of coping with everyday school life where all the subjects that are part of the school should participate. Difficulties were observed to deal with democratic situations in the school, in order to provide to the subjects involved in the context the educational experiences that favor the participation and to minimize the index of conflicts of the school subjects, as well as to manage financially the resources coming from the municipal public power, these being some of the clashes in the achievement of democratic management pleaded by the management bodies of municipal education. This is a case study of qualitative bias, using instruments such as documentary research, bibliography and direct observation to the investigated field, as well as interviews by interviews with the subjects involved in the context. It is concluded that the democratic management derived from the legal norms of national and municipal education is still not satisfied in the scope of the investigated schools due to the lack of internal and external conditions that are difficult to establish a true democratic school management.

Keywords: Democratic Management. Municipal School. LDB no. 9,394 / 94; Political Pedagogical Project.

INDÍCE

Índice de Siglas	xiii
Índice de Figura	xv
Índice de Tabelas	xvii
Introdução	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico	5
1.1. Breve Abordagem Histórica da Educação Brasileira	5
1.2. A Organização do Sistema Escolar Brasileiro	8
1.3. O Caráter Democrático da Educação Escolar	13
1.4. A Gestão Democrática em Conformidade com as Leis da Educação Nacional	17
Capítulo II: Estudo Empírico	25
2.1. Objetivos	26
2.1.1. Objetivo Geral	26
2.1.2. Objetivos Específicos	26
2.2. Metodologia	26
2.2.1. Estudo de Caso	28
2.3. Características das Escolas Investigadas	30
2.3.1. Caracterização da Unidade de Educação Infantil Vovó Filuca	33
2.3.2. A Unidade de Educação Básica Poeta Gonçalves Dias	34
2.3.3. Creche Paulo Sampaio	40
2.4. Técnicas de Recolha de Dados	42
2.5. Técnicas de Análise de Dados	45
Capítulo III: Apresentação e Discussão dos Resultados	47

3.1. Síntese da Entrevista com a Gestora da UEB Padre Paulo Sampaio	48
3.2. Síntese da Entrevista por Questionário aos Professores da Escola da Vovó Filuca	54
3.3. Síntese de Entrevista aos Professores da Escola Poeta Gonçalves Dias	59
Considerações Finais	67
Referências Bibliográficas	69
Apêndices	79

ÍNDICE DE SIGLAS

CAIC	– Centro de Atenção Integral a Criança e ao Adolescente
CF	– Constituição Federal
CME	– Conselho Municipal de Educação
FUNDEB	– Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	– Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
LDBEN	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	– Ministério da Educação
MOBRAL	– Movimento Brasil de Alfabetização
PCN	– Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	– Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	– Programa de Desenvolvimento da Educação
PME	– Plano Municipal de Educação
PNAC	– Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNE	– Plano Nacional de Educação
PPP	– Projeto Político Pedagógico
SEDUC	– Secretaria de Estado da Educação
SEMED	– Secretaria Municipal de Educação
UNESCO	– Organização das Nações Unidas para a Educação e a Ciência
UNICEF	– Fundo das Nações Unidas para a Infância
UEB	– Unidade de Educação Básica

ÍNDICE DE FIGURA

Figura 1: Mapa de localização do Município de Paço do Lumiar-MA	32
---	----

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Turmas e alunos do CAIC Poeta Gonçalves Dias	37
Tabela 2: Turmas e alunos do CAIC Poeta Gonçalves Dias	37
Tabela 3: Espaços existentes na UEB Poeta Gonçalves Dias	37
Tabela 4: Relação do Corpo Docente e Técnico Administrativo e Direção	38
Tabela 5: Categorias iniciais	51
Tabela 6: Pergunta 1 aos professores da escola Vovó Filuca	54
Tabela 7: Pergunta 2 aos professores da escola Vovó Filuca	55
Tabela 8: Pergunta 3 aos professores da escola Vovó Filuca	56
Tabela 9: Pergunta 4 aos professores da escola Vovó Filuca	56
Tabela 10: Pergunta 5 aos professores da escola Vovó Filuca	57
Tabela 11: Pergunta 6 aos professores da escola Vovó Filuca	58
Tabela 12: Pergunta 7 aos professores da escola Vovó Filuca	58
Tabela 13: Pergunta 1 aos professores da escola Poeta Gonçalves Dias	59
Tabela 14: Pergunta 2 aos professores da escola Poeta Gonçalves Dias	60
Tabela 15: Pergunta 3 aos professores da escola Poeta Gonçalves Dias	61
Tabela 16: Pergunta 4 aos professores da escola Poeta Gonçalves Dias	61
Tabela 17: Pergunta 5 aos professores da escola Poeta Gonçalves Dias	62
Tabela 18: Pergunta 6 aos professores da escola Poeta Gonçalves Dias	62

INTRODUÇÃO

A gestão democrática no Brasil é uma ação educativa ainda precoce, no sentido que sua abordagem tem origem na década de 1990, mais precisamente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96. A referida lei, aquando do seu aparecimento, teve como objetivo a orientação para a gestão democrática do ensino e, continua ainda a ser objeto de estudos académicos nos dias atuais.

No entanto, para falarmos desse episódio de repercussão nacional sentimos a necessidade de nos reportarmos ao que entendemos por gestão democrática do ensino e de que forma esta orientação está sendo implementada nas escolas de educação básica em nosso país.

A gestão democrática, no âmbito escolar, decorre do processo de democratização da sociedade brasileira e tem origem na Constituição Federal do Brasil, de 1988 (Câmara dos Deputados), que assegura a gestão democrática através do envolvimento dos profissionais da educação na elaboração de projetos pedagógicos, específicos de cada escola, e da inserção das comunidades escolar e local em conselhos escolares, permitindo, desta forma, que a comunidade participe ativamente no processo de gestão escolar:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Presidência da República, 1996, Art. 14).

Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e

administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (Presidência da República, 1996, Art. 15).

Tais proposições deverão ser capazes de promover formas de enfrentar o cotidiano escolar onde o professor muitas vezes, fica sem saber como agir para resolvê-los. O que se observa, na maioria das vezes, é que existem dificuldades para lidar com situações democráticas na escola, de forma a propiciar ao aluno experiências educativas que favoreçam a formação ética e minimizem o índice de diferenças de tratamento dos sujeitos escolares.

Para Saviani (2010, p. 17)

[...] a escola é o espaço por excelência para que isso ocorra, espaço onde o aluno tem possibilidades de aprender formas de convivência social e conhecimentos específicos que propiciem as condições para o exercício da cidadania.

Os acontecimentos que se repetem em diversos pontos do país, expõem uma vulnerabilidade da escola brasileira pela qual já passaram outros países, o que seria por si só, um convite para a reflexão de educadores e de gestores visto que o movimento mundial pela educação indica semelhança de acontecimentos mesmo que em momentos diferentes da linha de tempo.

Nesse sentido, questionamos: quais os desafios que estão postos na construção e implementação a gestão democrática na escola de ensino fundamental brasileira?

O que dizem os gestores escolares das escolas de ensino fundamental sobre os desafios enfrentados para a implantação e desenvolvimento da gestão democrática?

Qual a opinião dos professores do ensino fundamental das escolas da rede pública de São Luis sobre a implantação e desenvolvimento da gestão democrática?

Destas questões iniciais elegemos o nosso Objetivo Geral: - Conhecer como está sendo implantada a gestão democrática nas escolas municipais de São Luís - Maranhão.

E os Objetivos Específicos:

- Aceder os mecanismos constitutivos da gestão escolar democrática.
- Identificar no cotidiano das escolas lugares da investigação os desafios impostos na construção da gestão democrática escolar.
- Destacar junto aos sujeitos escolares as características da gestão escolar democrática:
 1. O que dizem os gestores?
 2. O que dizem os professores?

Tomando como aporte estes objetivos esta dissertação de mestrado está organizada em capítulos, onde após a Introdução trataremos da – 1.1 Breve abordagem histórica da educação brasileira 1.2. Organização do sistema escolar brasileiro; 1.3. O caráter democrático da Educação Escolar; 1.4. A gestão Democrática em conformidade com as Leis da Educação Nacional e posteriormente tratamos do Estudo Empírico, destacando os Objetivos do estudo, sua metodologia, o local da pesquisa, os sujeitos investigados, os instrumentos de coleta de dados e os instrumentos de recolha de dados, subsidiado pela análise e discussão dos resultados encontrados e as referências utilizadas.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. Breve abordagem histórica da educação brasileira

Para compreendermos a trajetória da gestão escolar no contexto educacional dos municípios brasileiros em geral e maranhense em especial, achamos importante abordar inicialmente a trajetória histórica da educação brasileira, para posteriormente analisarmos a problemática que orientou o desenvolvimento da nossa investigação.

Assim, procuramos situar a história da educação brasileira dividida em fases, a saber: a) do descobrimento até 1930, b) dos anos 1930 a 1964 e c) o período pós-64, fase que perdurou até 1985, quando começa uma nova fase que chega até a atualidade e revela alguns problemas de desempenho do setor educacional do país em conformidade com o que nos aponta Gadotti, (2001, p. 27).

Para minuciar mais detalhadamente esse contexto histórico, partimos do período compreendido entre 1549 a 1759 no qual prevalece no Brasil a Educação jesuítica, fase que se caracteriza como um período de educação tradicional, religiosa, voltada para o adulto e para a autoridade do professor. A partir de 1808 com a vinda da Família Real Portuguesa para o Brasil, a prioridade passou para a formação dos filhos das elites e dos quadros militares.

Em 1827, ainda priorizando a elite, foram construídas duas faculdades de direito (Recife e São Paulo) para que os formandos assumissem os principais cargos de administração pública, na política e também na advocacia, nesse período a avaliação escolar se caracterizava por ser elitista e classificatória.

No período da 1ª República, (1889-1930) baseado nos pensamentos liberais, o governo brasileiro contestava o modelo educacional imperial e por esse motivo foram criadas escolas normais de formação de professores na

tentativa de solucionar o problema do analfabetismo que, naquele momento, já era grande.

Assim, e segundo Cury (2006, p.23), a primeira fase da história da educação foi marcada por movimentos educacionais que buscavam melhorias nos níveis de escolaridade, porém a educação ainda não tinha a importância que tem atualmente para a sociedade, sendo um recurso apenas para a classe economicamente abastada.

A segunda fase da evolução da educação brasileira é marcada pelo confronto entre o ensino público e o privado, com o surgimento da escola nova, influenciada pelas ideias liberais da educação e contrariando a educação tradicional, levando-nos a perceber nessa trajetória que a tentativa de melhorar o desenvolvimento educacional brasileiro não é recente.

Após a Revolução de 1930, período de contribuições para o ramo educacional, devido à criação do Ministério da Educação e a criação do Capítulo da Educação na Constituição de 1934, outras medidas foram tomadas e alteradas dentre eles, o 1º projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1948, a LDB de 1961, o Decreto-Lei nº 477 de 1969 (Câmara dos Deputados, 1969), o Movimento Brasil de Alfabetização (MOBRAL) em 1970, dentre outras.

Todas estas medidas foram elaboradas e modificadas para adequar o ensino ao padrão de qualidade esperado pelos países emergentes, dentre eles o Brasil, visando à diminuição do analfabetismo e a garantia da educação para todos (Frigotto, 2004, p.34).

Gadotti (2001, p. 28) destaca que, embora neste período, após 1930, tenha havido oportunidades educacionais, “a qualidade do ensino deteriorou-se profundamente, e os índices de evasão, sobretudo de repetência, tornaram-se alarmantes”. Este período também foi marcado pela interação do Estado com a sociedade com vistas ao interesse por compromissos eleitorais.

A última fase da história da educação, demarcada pelo período pós 1964, caracteriza-se por uma extensa etapa de educação autoritária do período militar em que o tecnicismo educacional prevalece. Após os anos de 1985,

vivemos uma transição que permanece até a atualidade definida como lenta para o desenvolvimento do país no que se refere ao termo “educação para todos” (Paro, 2008, p.35).

Em 1988, a Constituição Federal, declara “a educação como um direito de todos, como um dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao seu preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” (Gadotti, 2001, p.28).

Depois desse período a referida constituição, também conhecida como Constituição Cidadã, propõe através de projetos e programas minimizar os problemas existentes na educação nacional sem grandes avanços, Tais programas foram: Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) em 1990, e o Plano Nacional de Educação para todos (Ministério da Educação, 1993), a nova LDB nº 9.394/96 (Presidência da República, 1996) que complementa os princípios da Constituição de 1988, através da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de valorização do magistério (FUNDEF), sendo depois substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

Tais tentativas não resolveram os problemas de atraso educacional no Brasil embora tenham sido elaboradas visando a evolução do processo educativo.

Todo esse processo de evolução da educação não aconteceu sozinho. Junto com ele, mudou o processo de intervenção do governo no setor educacional e também a qualificação dos profissionais da educação, visando atender as exigências sociais.

O setor educacional (segundo fontes como IBGE/SAEB, ambos de 2009), não apresenta um índice positivo de desenvolvimento e nem de qualidade educacional, fundamentado quando observamos que, a taxa elevada do analfabetismo no país, atinge 9,7% da população, o número de crianças fora da escola (cerca de três milhões) sendo estes índices negativos em nossa realidade.

As escolas brasileiras desenham-se desde o séc. XX como cenários onde se estabelecem e se desenvolvem os elementos de gestão democrática da educação nacional conforme aponta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB nº. 9.394/96) que exigem mudanças e fundamentalmente, formas criativas de gestão escolar, dentre eles, construir um projeto de educação que contemple a diversidade da população escolar, além de dispositivos para dar respostas mais propositivas à situação de vulnerabilidade existente na escola. Nesse contexto há que reportar à organização do sistema escolar brasileiro.

1.2. A organização do sistema escolar brasileiro

A organização do sistema escolar atual no Brasil, teoricamente está instalado segundo os padrões europeus, da mesma forma como nos anos 1930 do século passado, onde “os padrões escolares presumiam exigências de caráter social, para se frequentar a escola”, como o uniforme (vestuários padronizados), livros e também porque “se ministrava uma educação diferente do ambiente cultural doméstico brasileiro” como fala Anísio Teixeira.

Como organizávamos as nossas escolas segundo os padrões europeus e como tais padrões presumiam níveis de educação coletiva e doméstica relativamente alta, comparados aos existentes em nossa população mais baixa, a escola, mesmo a que se designava de popular, não era popular, mas tipicamente de classe média. Não era só a roupa, o sapato, que afastavam o povo da escola, mas o próprio tipo de educação que ali ministrávamos de que não podia aproveitar-se, em virtude da penúria do seu ambiente cultural doméstico (Teixeira, 1962, p. 273).

Teixeira (1962) aponta-nos, ainda, que o “padrão europeu”, cuidadosamente mantido, servia assim para limitar a participação popular à

própria escola popular. A escola primária e a escola normal prosperavam como escolas de classe média; a escola acadêmica e o ensino superior ficavam ainda mais restritos, destinando-se predominantemente a grupos da classe superior alta.

Abaixo dessas classes média e superior, dormitava, esquecido, o povo (Teixeira, 1962, p. 273). A educação brasileira, segundo o referido autor refletia os modelos dos quais se originou, em linhas gerais, a filosofia da educação dominante nesta época era a mesma que veio da Europa.

No início da década de 1990, Peter Senge escreveu um livro intitulado “Escolas que aprendem” que teve grande repercussão nas ideias sobre o funcionamento das organizações escolares, este autor coloca em seu discurso um tom de provocação quando destaca que estamos vivendo um novo contexto político, econômico, social e tecnológico e que por isso somente irão sobreviver às instituições que forem capazes de aprender a conviver com estes novos tempos.

Para Senge (1990, p. 3) organizações que aprendem são aquelas nas quais os indivíduos aumentam suas capacidades para criar resultados que realmente desejam, onde são promovidas novas formas de pensar e onde as pessoas possam expressar livremente seus pontos de vista. Assim, a escola que tivemos no passado e que ainda hoje se perpetua, precisa se transformar através de novos saberes e falares, ou seja, novos modelos mentais e novas visões de mundo necessariamente coletivas, onde todos possam compartilhar desses ensinamentos necessários para mudar e ou criar novas formas de ensino e aprendizagem.

Entendemos que nesse sentido apontado pelo autor em destaque, nossa legislação sobre educação escolar aponta para mudanças substanciais na escola, muito embora ainda tenhamos limitações nos atuais sistemas escolares com base na teoria condutista sobre o ensino e a aprendizagem com currículos prescritos e estruturas organizacionais compartimentadas, talvez especializadas, mas amarradas a um arcabouço estático conforme a escola dos séculos passados (Gadotti, 2010, p.30).

A atual estrutura e funcionamento da educação brasileira decorrem da aprovação da LDBEN n.º 9.394/96 (Presidência da República, 1996), que, por sua vez, vincula-se às premissas da Constituição Federal de 1988, bem como às respectivas Emendas Constitucionais em vigor, que ressalta nesse momento a adaptação e adequação dos sistemas à legislação educacional recente, caracterizada pelas reformas ou normas em implantação na escola básica.

A educação básica tem por finalidade, segundo o artigo 22º da LDB, “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Esta última finalidade deve ser desenvolvida de maneira precípua pelo ensino médio, uma vez que entre as suas finalidades específicas, incluem-se “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando”, a ser desenvolvida por um currículo, que destacará a educação, a compreensão do significado das ciências, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura e a língua portuguesa como instrumento de comunicação.

Conforme a LDBEN 9.394/96 o ensino básico fundamental tem a duração mínima de nove anos, com ingresso a partir dos seis anos de idade. A matrícula neste nível de ensino é obrigatória, pela Constituição Federal de 1988 quando determina a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade da oferta de toda a educação básica no território brasileiro.

Nesse sentido, o ensino fundamental deve ser planejado em consonância com as características sociais, culturais e cognitivas do sujeito humano, referencial desta última etapa da Educação Básica: adolescente, jovem e adulto, sabe que cada um desses tempos de vida tem a sua singularidade, como síntese do desenvolvimento biológico e da experiência social condicionada historicamente.

Por outro lado, a construção do conhecimento científico, tecnológico e cultural é também um processo sócio-histórico, onde o ensino médio se

configura como um momento em que as necessidades, os interesses e os saberes diversos se confrontam com os saberes sistematizados, produzindo aprendizagens socialmente e subjetivamente significativas.

Num processo educativo centrado no sujeito, o ensino fundamental deve abranger, portanto, todas as dimensões da vida, possibilitando o desenvolvimento pleno das potencialidades do educando.

No atual estágio de construção do conhecimento pela humanidade, a dicotomia entre conhecimento geral e específico, entre ciência e técnica, ou mesmo a visão de tecnologia como mera aplicação da ciência deve ser superada, de tal forma que a escola incorpore a cultura técnica e a cultura geral na formação plena dos sujeitos e na produção contínua de conhecimentos.

As relações nas unidades escolares, por sua vez, expressam a contradição entre o que a sociedade conserva e o que revoluciona. Essas relações não podem ser ignoradas, mas devem ser permanentemente recriadas, a partir de novas relações e de novas construções coletivas, no âmbito do movimento sócio-económico e político da sociedade.

Com este referencial, a legislação brasileira propõe repensar o Ensino básico na perspectiva interdisciplinar, considerando importante que cada escola faça um retrato de si mesma, dos sujeitos que a fazem viva e do meio social em que se insere, no sentido de compreender sua própria cultura, identificando dimensões da realidade motivadoras de uma proposta curricular coerente com os interesses e as necessidades de seus alunos.

Afinal, a escola faz parte do contexto social na qual está inserida devendo por isso se comprometer, com o projeto de sociedade que queremos ter, sem nunca se esgotar em si mesma, pois a dimensão local pode ser uma dimensão estagnadora do planejamento educacional, planejamento este, que deve estar integrado a um projeto social maior comprometido com a melhoria da qualidade de vida de toda a população.

Ao longo das últimas décadas foram desenvolvidas estratégias de melhoria das escolas do país que vão desde as reformas legais até as políticas

reguladoras do processo de avaliação escolar, diferente dos anos anteriores quando predominou a autoavaliação institucional centrada na pessoa do gestor como principal procedimento para chegar à mudança escolar.

No entanto ao fazermos esta análise, percebemos que a simples avaliação não leva automaticamente, a um processo de melhoria, pois muitas escolas desenvolvem excelentes avaliações, mas depois não sabem transformar as áreas problemáticas identificadas por elas, em benefícios para sua melhoria e isso tem sido observado no mundo como um todo (Fullan, 1991, p.56).

Outra estratégia observada atualmente é o desenvolvimento profissional do corpo docente, ficando evidente que a escola não vai mudar sem que os professores da mesma não mudem, mas o investimento na qualificação dos professores feito nos últimos anos especificamente no Brasil ainda não tem contribuído para mudanças na escola brasileira, donde se deduz que por si só esse comportamento não contribui para uma escola melhor.

Como defendeu Joice (1991, p.31), para mudar a escola é necessária uma visão multidimensional, um posicionamento combinado, que para Glater (1990) tem dimensões tanto substantivas quanto globais, quando, referindo-se a esse tipo de processo nos diz:

Termos como mudança, inovação, melhoras são muito ambíguos, ou como dizemos em inglês: escorregadios, uma vez que essa ideia não tem apenas conotações técnicas, mas também políticas, dado que a maioria das tentativas de mudanças e inovação está carregada de valores, assim a ressonância e o tom desses termos é, definidamente mais importante que uma definição precisa (p.70).

De toda essa reflexão percebemos que a mudança na escola exige muitos condicionantes considerando que o desenvolvimento educacional engloba fatores de mudança e inovação diante das exigências contemporâneas.

Assim, faremos uma breve reflexão sobre o caráter democrático da educação escolar que atualmente está sendo norteador das práticas educativas nas escolas do Brasil.

1.3. O caráter democrático da educação escolar

O ambiente atual das escolas brasileiras requer muito mais do que o reconhecimento do que nos afirmam as leis da educação. Requer, acima de tudo, uma tomada de posição acerca do modelo de gestão que se pretende implementar, bem como a garantia de coerência entre o modelo adotado e as práticas exercidas, o que nem sempre acontece, como afirma Silva (2013, p. 79-80),

Através dos tempos, a instituição educacional vem se organizando cada vez mais e melhor buscando uma prática gestora democrática e participativa. No que diz respeito à gestão democrática, ainda há muito que buscar para exercê-la de fato, visto que o discurso democrático é um, porém a prática ainda continua autoritária, embora inconsciente.

Porém, ao ser adotado e praticado um modelo de gestão democrática, que de alguma forma está condicionado pelo poder central e pelas políticas instituídas, poderemos, através de um processo dialético, reorientar as diretrizes governamentais e a consequentes transformações educativas e sociais, como se pode constatar através do seguinte excerto de Freitag (1979).

A política educacional não é senão um caso particular das políticas sociais; ela assume, portanto, todas as características da política social global: dirige-se a populações que abrangem todas as classes sociais e não somente aos carentes, é um instrumento político-econômico que visa disciplinar, ideologizar, instrumentar e profissionalizar a futura força de trabalho, voltando-se essencialmente para populações ainda não absorvidas pelo mercado de trabalho (Freitag, 1979, p. 32).

Complementando o seu pensamento, a autora refere que a Educação se constitui como uma área da atuação do Governo no campo educacional, que, sem deixar de preservar as bases do sistema educacional, poderá ser instrumento emancipatório:

(...) ao mesmo tempo em que a Educação constitui área de atuação governamental no interesse da preservação das bases do sistema societário com suas hierarquias e seus privilégios, ela permite, involuntariamente, o surgimento de dialéticas intrínsecas que podem levar à redefinição e reformulação dos programas governamentais, repercutindo, igualmente, de forma não programável, entre professores, diretores, pais, orientadores e alunos, o que acaba fazendo da Educação um instrumento emancipatório (Freitag, 1979, p. 32).

Torna-se necessário entendermos o conceito de gestão democrática escolar começando pelo termo 'gestão', que significa o "ato de gerir, gerenciar, administrar", enquanto que por 'democrática' entendemos aquilo que está enquadrado à democracia, ou seja, "pelo povo e para o povo". Este slogan pressupõe o uso da liberdade coletiva, a distribuição do poder através do controlo da autoridade na execução de ações e tomadas de decisão (Barroso, 1998, p.16).

Dessa forma, podemos definir gestão democrática como uma administração cuja finalidade seja a distribuição equitativa do poder, sendo, por isso, necessariamente participativa. E no que tange à administração das instituições de ensino públicas, as quais oferecem ensino gratuito e de qualidade à sociedade, autores como Gadotti (1999), Paro (2000) e Gandin (2005) defendem que a gestão democrática nessas instituições deve ter como propósito equacionar os problemas que nelas persistem, propiciando uma melhor qualidade educativa aos seus alunos.

Para Luck (2008), gestão democrática é uma expressão que ganhou evidência na literatura e aceitação no contexto educacional, sobretudo a partir do início da década de 90, constituindo-se num conceito comum aos discursos de orientação das ações educativas levadas a cabo nos sistemas de ensino e nas escolas.

Tal facto se deve ao reconhecimento de que numa sociedade democrática de direito, as bases organizacionais das escolas não poderiam deixar de ser participantes e voltadas para a unidade dos processos educacionais com vista à melhoria da qualidade do ensino que oferecem.

Ainda segundo Lück (2008), para que a gestão democrática seja evidenciada de fato no âmbito da escola básica, são necessários dois requisitos fundamentais: a representação clara da gestão democrática através das ações dos seus gestores e o exercício efetivo das práticas dessa gestão para a melhoria dos trabalhos dos professores envolvidos no contexto escolar.

Este modelo de gestão resulta de um novo entendimento a respeito da condução dos destinos das escolas brasileiras, levando em consideração o todo em relação com cada uma das partes que compõe o organismo escolar, e destes entre si, de modo a promover maior efetividade do conjunto (Morin, 1985).

No entanto, a gestão democrática nem sempre é possível porque, como nos refere Paro (1997), a tradição autoritária herdada do período ditatorial deixou marcas profundas, que têm vindo a inibir mudanças nas práticas autoritárias. Na realidade, a cultura democrática demora a instalar-se uma vez que ela não se instala através da publicação de Leis. Na realidade, a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, não tem conseguido garantir, por si só, as mudanças desejadas:

Uma sociedade autoritária, com tradição autoritária, com organização autoritária e, não por acaso, articulada com interesses autoritários de uma minoria, orienta-se na direção oposta a da democracia. Como sabemos os determinantes econômicos, sociais, políticos e culturais mais amplos é que agem em favor dessa tendência, tornando muito difícil toda ação em sentido contrário (Paro, 1997, p. 19).

O significado atribuído à gestão surge como superação das limitações do conceito de administração, resultante da mudança de paradigma, ou seja, da reformulação do pensamento, percepções e valores que formam uma determinada visão da realidade, e que constitui a base do modo como a sociedade se organiza (Khun, 1982, p. 11).

É nessa perspectiva, conforme nos aponta Albuquerque (2015, p. 15), que analisamos a concepção de gestão escolar, herdeira do enfoque administrativo, mas que na atualidade estabelece mudanças quando mobiliza, organiza e

articula forças, numa sinergia coletiva para a promoção da melhoria do ensino público.

O referido modelo de gestão, que permite uma coordenação de escola sintonizada com as dinâmicas do sistema de ensino como um todo, afinadas com as diretrizes e políticas educacionais públicas, combinam com a implementação das TIC, a qual depende, em parte, das decisões tomadas pela equipa de gestão, após levar em consideração as posições assumidas pelos membros da comunidade escolar, mediante o compromisso coletivo com os resultados educacionais.

Conforme trabalho desenvolvido pela UNESCO/MEC (1993),

[...] o dirigente escolar é cada vez mais obrigado a levar em consideração a evolução da ideia de democracia, que conduz o conjunto de professores, alunos e agentes locais, a maior participação, a maior implicação nas tomadas de decisões (Valerién, 1993, p.15).

A essa exigência estaria vinculada a necessidade de interpenetração da dimensão pedagógica e política, na questão administrativa, na medida em que os antigos fundamentos de administração educacional seriam insuficientes para orientar o trabalho do dirigente educacional com essa nova dimensão.

A dinâmica intensa da realidade e seus movimentos fazem com que os fatos e fenómenos mudem de significado ao longo do tempo e as palavras usadas para representá-los deixam de expressar toda a riqueza da nova significação levando à mudança de designação de administração para gestão educacional.

Para Lück (2010, p.13) nesse contexto existem escolas com excelentes condições físicas e materiais, no entanto, seus alunos vivenciam uma escolaridade conservadora, outras, em que o trabalho consciente de professores competentes se perde no conjunto de ações pedagógicas desarticuladas.

Outras ainda que, embora tenham uma proposta pedagógica avançada e bem articulada, não conseguem traduzi-la em ações, por falta de sinergia coletiva.

Casos como esses, indicam que, embora existam certos instrumentos e condições para orientar um ensino de qualidade, estes se tornam ineficazes por falta de ações articuladas e conjuntas em conformidade com as leis da educação nacional, a qual refletiremos a seguida.

1.4. A gestão democrática em conformidade com as leis da educação nacional

A gestão democrática da Educação brasileira está amparada no art. 206 da Constituição Federal de 1988, reiterado no art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, mencionada como “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” (inciso VIII do art.3º da LDB).

Recorrendo aos artigos 14 e 15 da LDBEN nº. 9.394, de 1996, temos:

Art.: 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art.: 15 – Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica

administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público (Presidência da República, 1996)

O art. 14 da LDB trata especificamente da questão, determinando que “os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na Educação Básica de acordo com as suas peculiaridades”.

O art. 15 da LDB prevê a autonomia da escola para promover uma gestão participativa: “os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de Educação Básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público”.

A participação é preceito constitucional (Formosinho, 1988; Lima, 2011a) podendo ser considerado um aspecto nuclear desde a Constituição Brasileira de 1988, e nos normativos que dela derivaram. Assim, ela não pode estar sujeita apenas aos “princípios normativos consagrados ao estudo da participação tal como praticada do ponto de vista sociológico”, é o que entende Lima (2011a, p.119)

Nesse contexto, diversos estudos e pesquisas desenvolvidos pós Constituição de 1988 apontam para a gestão democrática como um dos elementos recorrentes entre as redes de ensino que vêm apresentando bons resultados nas avaliações finais, dado esse, comprovado na 2ª edição do estudo "Aprova Brasil – o direito de aprender", de 2007, quando destaca que a gestão democrática pode ser considerada como um dos cinco fatores mais importantes para garantia da aprendizagem de crianças e adolescentes. Esta publicação foi iniciativa conjunta do Ministério da Educação (MEC) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), que realizou esse estudo com base nos resultados da Prova Brasil em tinta e três escolas com notas acima da média nacional na avaliação.

Por outro lado, a publicação "Redes de Aprendizagem", de 2008, lançada também por MEC e UNICEF, destaca cinquenta e oito fatores, que apontados pelos sujeitos entrevistados são responsáveis pelo bom desempenho das trinta e sete escolas municipais investigadas. Dentre eles, está a gestão

democrática e participativa a partir de práticas colaborativas desenvolvidas nas escolas investigadas, que se concretiza por meio de aspectos como a existência de espaços de planejamento e a definição de metas coletivas, consolidadas em documentos que norteiam a atuação de cada uma das unidades escolares pesquisadas, destacando-se o estímulo à autonomia das escolas e a constante presença e apoio da Secretaria Municipal de Educação.

Para além desses aspectos, o estudo destaca que o maior impacto na garantia da aprendizagem é a gestão democrática da Educação quando se fundamenta na compreensão da escola como instituição e bem público, portanto, pertencente à população e por ela gerida, e da Educação emancipadora, isto é, que possibilita o exercício da cidadania.

Vale ressaltar que a gestão democrática da Educação tem como base a noção do Estado Democrático de Direito,

Aquele que reconhece explícita e concretamente a soberania da lei e do regime representativo e ao mesmo tempo, reconhece e inclui o poder popular como fonte do poder e da legitimidade e o considera como componente dos processos decisórios mais amplos de deliberação pública e de democratização do próprio Estado” (Cury, 2005, *online*).

Nesse sentido a Constituição de 1988, também conhecida como "Constituição Cidadã", representou uma conquista em termos de direitos em diferentes dimensões, inclusive no campo educacional. A inclusão do princípio da gestão democrática na lei, por si só, representa um avanço frente ao histórico de nosso sistema de ensino, caracterizado pela seleção exclusão elitismo e autoritarismo.

Entretanto, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que a gestão democrática prevista na Constituição se concretize no cotidiano escolar. Em muitas escolas, por exemplo, a escolha dos gestores ainda se dá por indicação, contradizendo o princípio preconizado na lei. É preciso uma mudança de paradigma na forma como as escolas e redes são geridas, uma vez que ainda persiste em muitos sistemas uma tradição patrimonialista, autoritária.

Para que a gestão democrática se efetive, é necessário que os gestores e diretores estejam imbuídos desse espírito e comprometidos com esse princípio, porque são atores essenciais na instalação de mecanismos de controlo social. Cabe aos gestores, por exemplo, assegurar a autonomia das escolas, possibilitar o controlo social por meio da constituição dos conselhos municipais e legitimar a sua atuação; convocar a comunidade à participação nas decisões relativas à escola, na construção do projeto político pedagógico e na composição dos conselhos escolares.

Destaca-se que o entendimento do conceito de gestão já pressupõe em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas, em conjunto. Isto porque o conceito de gestão está associado à mobilização de talentos e esforços coletivos e organizados em prol de uma única causa, mediante a reciprocidade que cria um “todo” orientado pela vontade coletiva (Lück, 1996).

Sob a designação de participação, e segundo Likert (1971); Xavier, Amaral Sobrinho & Marra (1994), muitas experiências têm sido promovidas, das quais, algumas resultam mais em situações negativas do que positivas. Destas destacam-se a falta de orientação para a melhoria efetiva dos resultados educacionais. Embora utilizando dados atuais da educação nacional, a ótica dos sujeitos escolares ainda se encontra impregnada do controle sobre o processo educativo dado à tendência burocrática e centralizadora ainda vigente na cultura organizacional do sistema escolar brasileiro.

Sobre participação, Diaz Bordenave (1994, p.16) afirma que,

A participação tem duas bases complementares: uma base afetiva - participamos porque sentimos prazer em fazer coisas com os outros – e uma base instrumental – participamos porque fazer coisas com os outros é mais eficaz e eficiente que fazê-las sozinhos. [...] Essas duas bases - afetiva e instrumental - deveriam equilibrar-se. Porém, às vezes, elas entram em conflito e uma delas passa a sobrepor-se à outra.

Considerando que o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (Câmara dos Deputados, 2014) preconiza na Meta 19¹ assegurar condições no prazo de dois anos, ou seja, até 2016, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União, Paro (2006, p. 100) destaca que, “as reflexões apresentadas no texto, parecem-nos oportunas pelo que representam diante dos desafios que o contexto socioeconômico e político propõem à tarefa educativa”. Chegamos a 2018 e ainda temos atualmente na estrutura formal da escola pública, um sistema quase totalmente ausente da “previsão de relações humanas horizontais” (Paro, 2006).

A escola é uma instituição social com objetivos explícitos: o desenvolvimento das potencialidades dos alunos através de conteúdos (conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes, valores), para se constituírem em cidadãos participativos na sociedade em que vivem. A tarefa básica da escola é o ensino (Libâneo, 2008, p. 106).

Diante desta concepção de escola, o gestor, hoje, é considerado figura central na instituição escolar e nele centra-se a responsabilidade de gestão das pessoas e dos recursos a fim de favorecer as melhores condições de trabalho. Em processos de avaliação institucional, de secretarias municipais e estaduais, institutos de formação, universidades e do próprio Ministério da Educação (MEC), o gestor, ganha papel de destaque, quanto aos resultados da educação.

O que temos hoje, de acordo com Paro (2006, p. 19, “é um sistema hierarquizado que pretensamente coloca todo o poder nas mãos do diretor, que é considerado autoridade máximo dentro da escola”. Entretanto, o autor destaca que o gestor vive uma dupla contradição, por um lado, é considerada a autoridade máxima no interior da escola, o que lhe daria um enorme poder

¹ Meta 19: Gestão democrática: Assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da Educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (PNE, 2014-2024).

e autonomia; mas, por outro lado, ele acaba se constituindo, de fato, um mero preposto do Estado para fazer cumprir a lei e manter a ordem na escola.

A segunda contradição, evidenciada por Paro (2006) refere-se à competência técnica administrativa do gestor, que deveria dominar uma série de conteúdos, princípios e métodos necessários a uma moderna e adequada administração dos recursos da escola, que são elementos determinantes para uma boa gestão, mas, por outro lado, não possui autonomia em relação aos escalões superiores, somando-se ainda a precariedade das condições concretas da escola.

Conforme apontado por Dourado (1998), dentre as modalidades presentes, a indicação dos diretores pelo poder público caracteriza a gestão da escola como prática clientelista, pois o diretor torna-se instrumento de práticas autoritárias, evidenciando a ingerência do Estado na gestão da escola, ou seja,

A livre indicação pelos poderes do Estado de pessoas para a ocupação de cargos públicos é uma prática extremamente complexa e marcante na educação brasileira, caracterizada pelas relações de servilidade e de dependência política entre os envolvidos no processo. Este procedimento encontra-se profundamente arraigado nos vícios da política brasileira onde o cargo de diretor não passa de um a mais no imenso leque de benesses oferecidas por integrantes da classe política aos seus aliados políticos, assessores de campanhas e familiares (Corrêa, 1995, p. 24).

Por fim, Lima (2011b, p.160) entende que a “[...] direção é que é democrática, ou não, sendo a gestão uma função predominantemente técnica, de execução” que depende de diversos fatores. Mas, quanto à sua aplicação por imposição legal, este autor não concorda ser possível o que Formosinho (1988, p.83) acompanha este pensamento ressaltando que a “expressão ‘gestão democrática’ pode também sugerir uma gestão nem autoritária nem permissiva (*laissez faire*)”, pois o sentido é subsidiário.

Enfim, a gestão democrática assume caráter polissêmico e plurifacetado não só no conceito, mas também no desenvolvimento, portanto, atrevemo-

nos em concebê-la como modelo de prática escolar legalizada em lei universalmente padronizado em aspectos comuns.

CAPÍTULO II: ESTUDO EMPÍRICO

A expansão da pesquisa educacional de abordagem qualitativa faz parte de uma ação empírica que procura explicar os fenômenos educacionais utilizando tais abordagens com vista à superação do conservadorismo dos métodos quantitativos.

Assim em que pese à presença de dados quantitativos em qualquer pesquisa científica, a contribuição do método qualitativo é de relevância para a compreensão de inúmeras questões ligadas a educação, nesse sentido foi que nos apropriamos desse método de investigação para dar consecução dessa pesquisa no âmbito da escola básica.

Ponderamos que vivenciamos um momento no qual é necessário enfrentar a questão da significância e da consciência dessa modalidade investigativa para adensar sua capacidade explicativa na identificação de padrões, dimensões e relações (André, 2001, p.37).

Entendemos que a aplicabilidade da metodologia de carácter qualitativo também depende de rigor científico e seguimento a protocolos investigativos que nos permitem significativas aproximações com a realidade investigada veste termos em mente o compromisso com a produção e conhecimentos confiáveis e concretos da realidade educacional.

Para Creswell (1994, p.10) quando a investigação adota uma metodologia qualitativa, menos estruturada e pré-determinada, o problema pode ser formulado de uma forma muito geral, pois concomitante ao desenvolvimento da pesquisa ele vai emergindo, em seu decurso, focalizando a atenção do investigador para o fenômeno em análise, desempenhando o papel de guia na investigação, dessa forma a busca dos objetivos é de relevância impar no rigor da pesquisa qualitativa.

2.1. Objetivos

2.1.1. Objetivo Geral

Conhecer como está sendo implantada a gestão democrática nas escolas municipais de São Luís - Maranhão.

2.1.2. Objetivos Específicos

- Analisar os mecanismos constitutivos da gestão escolar democrática.
- Identificar no cotidiano das escolas lugares da investigação os desafios impostos na construção da gestão democrática escolar.
- Destacar junto aos sujeitos escolares as características da gestão escolar democrática:
 3. O que dizem os gestores?
 4. O que dizem os professores?

2.2. Metodologia

A discussão sobre o uso de metodologias quantitativas e qualitativas no campo das ciências sociais não tem sido consensual visto que propriedades numéricas e atributos qualitativos são fenômenos comuns a toda realidade social, muito embora, mais recentemente, no tratamento de realidades sociais específicas, como é o caso do ambiente escolar, onde se tem dado

mais importância às metodologias qualitativas mesmo sem perder de vista as quantitativas (Minayo, 2008).

Tendo em conta a literatura e a natureza da presente investigação e levando em consideração os objetivos inicialmente traçados, optamos por utilizar uma abordagem metodológica mista: qualitativa e quantitativa.

A recolha de dados tomou como aporte os referenciais teóricos que nos indicaram o caminho a percorrer quanto aos aspetos operacionais e quanto aos instrumentos de pesquisa a utilizar, atendendo tanto à seleção dos factos a observar, recolher e compreender bem como ao modo de melhor os captar e interpretar.

Tanto o trabalho de recolha de dados como o de análise e interpretação dos resultados, conseguido através de uma constante sistematização, só foi possível através de uma forte preocupação com a sua objetivação: investigador e investigados interagiram de forma dinâmica, baseada em factos, ou melhor, no reconhecimento da realidade.

Ainda no que diz respeito à pesquisa qualitativa, segundo Guba & Lincoln (2005, p.34), os pesquisadores não são obrigados a utilizar modelos matemáticos ou análises estatísticas embora os possamos utilizar como mais uma oportunidade de informar os resultados encontrados.

O que é realmente importante neste tipo de investigação é a interpretação de textos, sons, imagens e até mesmo da linguagem não verbal. Os referidos autores reforçam ainda a importância de observar o lugar da pesquisa e de dialogar com os sujeitos implicados ‘nesse lugar’, a fim de conseguir uma interpretação tão completa quanto possível da realidade do contexto.

Também para Godoy (1995, p. 21), a pesquisa qualitativa é identificada através da utilização de um ambiente natural como fonte direta de recolha dos dados, sendo o investigador entendido como um ‘instrumento’ fundamental em todo o processo.

No que se refere à natureza quantitativa de qualquer investigação, a recolha de dados é obtida através de questionários aplicados aos indivíduos que constituem a amostra (que deve ter dimensão suficiente para ser

considerada representativa do universo em análise), uma vez que grande parte das questões pode ser mensurada. Os dados recolhidos através de uma metodologia quantitativa poderão também ser utilizados para corroborar os resultantes da análise qualitativa de um determinado problema em estudo (Godoy, 1995).

Na conceção de Minayo (2008, p. 35), a pesquisa qualitativa é um processo cuidado de análise e reflexão acerca da realidade, conseguida através da utilização de métodos e técnicas para a compreensão detalhada do objeto de estudo, atendendo ao seu contexto histórico, a saber: técnicas de observação (participante ou não participante), aplicação de questionários, realização de entrevistas (estruturadas, semiestruturadas ou não estruturadas) e análise documental, cujos dados daí resultantes deverão ser triangulados entre si para despiste de casos negativos.

2.2.1. Estudo de caso

Identificamos a presente investigação como um estudo de caso por se basear num desenho metodológico que partiu de um problema iniciado com as interrogações “por que” ou “como” e “onde”, com objetivos claros e enquadramento teórico pertinente. O problema foi decomposto em proposições e estas, por sua vez, em questões orientadoras que permitiram identificar as unidades de análise e os instrumentos de recolha da informação (Moraes, 2003, p. 9).

Os estudos de caso, na sua essência, herdaram as características da investigação qualitativa (Minayo, 2008). Neste sentido, tornam-se eficazes por orientarem o investigador numa lógica que guia as sucessivas etapas de recolha, análise e interpretação da informação, com a particularidade de o propósito da investigação ter carácter intensivo e tratar de um ou de poucos casos (Latorre, 2003, p. 38).

Bogdan e Biklen (1994, p. 11) classificam estudo de caso conforme o número de casos selecionados para estudo: podem-se considerar estudos de caso únicos ou estudos de caso múltiplos. Os primeiros baseiam-se no estudo de apenas um único caso e os segundos baseiam-se no estudo de mais do que um caso, podendo, ainda assim, revestir-se de uma grande variedade de formas.

Yin (2005, p. 29), que corrobora a caracterização defendida por Bogdan & Biklen (1994, p. 13), acrescentando que os estudos de caso podem ser simultaneamente, holísticos (com uma unidade de análise) ou incorporados (com várias unidades de análise).

Já Stake (2011, p. 27) destaca que os estudos de caso podem ser intrínsecos ou instrumentais (ou coletivos). Nos estudos de caso intrínsecos, o interesse da investigação recai sobre o caso particular, isto é, o importante é compreender exclusivamente o caso em estudo, sem o relacionar com outros casos ou outras problemáticas mais abrangentes.

Em contrapartida, nos estudos de casos instrumentais, o caso particular tem um interesse mais secundário, porque se assume em função do interesse em conhecer e compreender a problemática num sentido mais amplo. Neste sentido, o caso particular funciona como instrumento ou suporte para facilitar a compreensão de algo que vai para além do caso em si.

Não existe um limite rígido entre os estudos intrínsecos e os instrumentais, uma vez que as fronteiras podem variar conforme o interesse e os objetivos do investigador (Fragoso, 2004, p.16). Nos estudos de casos instrumentais, o investigador estuda mais do que um caso para conseguir uma melhor compreensão e teorização. Segundo Vázquez e Angulo (2003), os estudos de caso instrumentais apresentam um determinado grau de instrumentalização, pois, cada um por si, constitui um instrumento para compreender o problema que, em conjunto, representam.

2.3. Características das escolas investigadas

Quando começámos a delinear o caminho metodológico do nosso trabalho, tínhamos programado fazer a investigação numa escola de ensino fundamental. No entanto, a nossa opção não se verificou viável, visto a continuidade do trabalho não estar assegurada, pelo que, optámos por um Centro de Atenção Integral a Criança e ao Adolescente os chamados CAICs e dentro dele três escolas específicas: uma escola de ensino fundamental o Centro de Ensino Poeta Gonçalves Dias inaugurada, a Unidade de Educação Básica Vovó Filuca e a Creche Paulo Sampaio.

Os CAICs são centros integrados que fazem parte de uma proposta nacional que buscou no século XX garantir a infância e a adolescência seus direitos fundamentais da cidadania. Seu objetivo é oferecer uma educação de qualidade, atendimento à criança desde o berçário até a conclusão do ensino fundamental.

A estrutura pedagógica dos CAICs foi inicialmente definida no parágrafo único do artigo 1º do Decreto 91/1990 e na Lei Federal nº 8 642, de 31 de março de 1993, que propunham:

- I. Mobilização para a participação comunitária;
- II. Atenção integral à criança de 0 a 6 anos;
- III. Ensino fundamental;
- IV. Atenção ao adolescente e educação para o trabalho;
- V. Proteção à saúde e segurança à criança e ao adolescente;
- VI. Assistência a crianças portadoras de deficiência;
- VII. Cultura, desporto e lazer para crianças e adolescentes;
- VIII. Formação de profissionais especializados em atenção integral a crianças e adolescentes.

Entretanto, este centro educativo, lugar de nossa investigação, funciona desde 2014 com o ensino regular fundamental inicialmente sob a tutela do estado do Maranhão através da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC).

Quando o ensino regular fundamental foi municipalizado, o prédio do Centro de Atenção Integral a Criança e ao Adolescente Poeta Gonçalves Dias foi cedido à prefeitura municipal de Paço do Lumiar, o qual faz parte da região metropolitana de São Luís, capital do Estado do Maranhão.

Atualmente esse CAIC funciona com três unidades de educação básica - UEBs, quais sejam o CAIC Poeta Gonsalves Dias, com a modalidade de ensino fundamental regular de 1º ao 5º ano, a, que oferece as modalidades de ensino na Educação Infantil de 0 a 5 anos e a Creche Paulo Sampaio.

Essas três unidades de educação básica estão funcionando num mesmo espaço desde 2014, tanto no turno matutino como no vespertino. A gestão das três escolas é assumida por gestores diferentes, no entanto, por funcionar no mesmo ambiente, é organizada de forma articulada e participativa.

A educação luminense possui uma organização escolar orientada pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), sendo um órgão público responsável pela viabilização da educação nos níveis infantil e fundamental e na modalidade de Educação Especial (voltada para crianças com necessidades especiais) e de jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental.

É responsável pela gestão das políticas públicas voltadas para área da Educação do município de São Luís e por organizar, e manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados. Atualmente, a SEMED é em número de 04 polos regionais, a saber: São Luís, Paço do Lumiar, São José de Ribamar, Raposa. Conforme o mapa a seguir:

Figura 1: Mapa de localização do Município de Paço do Lumiar-MA



Fonte: Google Maps, 2018.

De um modo geral, esse conglomerado de escolas possui uma situação estrutural boa, com salas de aulas espaçosas e em bom estado de conservação, possuindo área de lazer comum às três unidades de ensino, ocupada por mobiliário de boa conservação, uma biblioteca, uma cozinha aparelhada com bebedouros coletivos e materiais necessários a produção de alimentos que são servidos aos alunos e professores, um auditório, salas de atendimento familiar.

Possui esse centro educativo salas para a equipe gestora das escolas, sala para secretaria e quadra de esportes, além das salas de aula. A climatização somente está instalada nas salas de professores e na sala das gestoras além da sala de informática, pois a manutenção dos aparelhos de informática depende de um clima ameno.

No entanto, existe um projeto de climatização e reformas estruturais para todo o espaço educativo conforme relato de uma das gestoras que nos acompanhou na visita ao CAIC Poeta Gonçalves Dias. Nesse momento de reconhecimento do centro educativo podemos observar que esse espaço

possui acessibilidade para portadores de necessidades especiais (NEE) e não possui laboratório especializados para o ensino fundamental.

2.3.1. Caracterização da Unidade de Educação Infantil Vovó Filuca

O surgimento da UEI Vovó Filuca se deu pela necessidade de atender as crianças da comunidade da Vila São José, através do senhor Manuel Feitosa líder comunitário juntamente com os demais membros da comunidade no ano de 1993 quando fundaram uma Escola Comunitária denominada São Vicente de Paula.

A escola funcionou primeiramente em uma casa de taipa, logo depois foi feito um projeto e apresentado ao então prefeito Amadeu Aroso, que prontamente aprovou o projeto e iniciando assim, a construção do primeiro prédio localizado na Vila São José, onde foi implantando a primeira Unidade de Ensino Básico com o apoio da Prefeitura de Paço do Lumiar.

Assim sendo, no dia 8 de agosto de 1997, o Prefeito Amadeu Aroso com a Secretária de Educação do município reinauguraram a então Escola Comunitária São Vicente de Paula, com o nome de Unidade de Educação Básica Vovó Filuca em homenagem ao nome da mãe do então prefeito Amadeu Aroso.

A escola recém-inaugurada, contava no primeiro ano de sua existência com quatro salas de aula, uma secretaria, uma cantina, dois banheiros, uma caixa d'água, algumas estantes, um fogão, um botijão de gás, várias panelas, pratos, canecos, copos, carteiras de madeiras, mesas e cadeirinhas infantis e um corpo de professores habilitados e contratados pela prefeitura de Paço do Lumiar para atender ao Ensino Infantil e Fundamental. A escola funcionava no turno da manhã com Pré-Escola e á tarde com o Ensino Fundamental de primeiro ao quinto ano.

Em 2004, com nova administração do município de Paço do Lumiar tem como meta de prioridades a educação de qualidade tanto que reestrutura a Creche Vovó Filuca, realocando-a em um prédio alugado na Avenida Cinco – Bairro Maiobão.

Atualmente, a escola UEI Vovó Filuca, funciona nas dependências do CAIC, pois até esse momento não houve intencionalidade por parte das autoridades educativas do estado maranhense e nem do prefeito municipal em dar-lhes um espaço próprio, talvez porque não haja conflito em relação à permanência desse estabelecimento de ensino naquele local.

A Escola UEI Vovó Filuca está em funcionamento nos turnos matutino e vespertino nos horários de 07h30min às 11h30min e 13h30min às 17h30min, atendendo nos dois turnos crianças da Educação Infantil (04 a 5 anos) e Ensino Fundamental (06 a 10 anos). Tendo em seu quadro de funcionários: uma gestora, uma adjunta e uma coordenação pedagógica. A administração conta também com o apoio de trinta funcionários.

O quadro de profissionais da escola conta com 14 professores com formação em Pedagogia, 01 em Matemática, 01 coordenador pedagógico, 01 gestor geral, 01 gestor auxiliar, 03 merendeiros, 02 operacional, 01 merendeiro em desvio de função e 03 vigias.

2.3.2. A Unidade de Educação Básica Poeta Gonçalves Dias

A Unidade de Educação Básica Poeta Gonçalves Dias está situado dentro do CAIC “Poeta Gonçalves Dias”, é oriundo do “Projeto Minha Gente” criada no governo do presidente Fernando Color de Mello no ano de 1990, a escola busca contemplar áreas próximas e atender crianças da comunidade, visando oferecer um atendimento básico (1º ao 5º ano) e que tenha por base desenvolver articuladamente e com flexibilidade cada etapa de ensino. A escola busca atender os seguimentos que são: Proteção à Criança e à Família;

Promoção da Criança; Educação Escolar; Cultura; Educação para o Trabalho; Alimentação.

Na gestão do prefeito Josemar Sobreiro há alguns anos atrás, a escola se desmembrou da secretaria de estado da educação SEDUC onde funcionava ensino fundamental I e II (1º ao 9º ano) e passou a fazer parte do município de Paço do Lumiar só com o ensino fundamental I (1º ao 5º ano), passando a se chamar UEB -“Poeta Gonçalves Dias” perdendo sua sigla I (Integrada) e recebendo em seu nome a sigla E (Educação).

Dessa forma, este projeto visa atender a toda comunidade escolar de crianças e adolescente dessa área, tendo como objetivo zelar pelo cumprimento do Art. 227 da Constituição Federal que diz: é dever da família, da sociedade e do Estado, assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e convivência familiar e comunidade, além de colocá-los a salvo de toda e qualquer forma de negligência, exploração, violência, crueldade e opressão.

A UEB Poeta Gonçalves Dias foi municipalizada no dia 03 de abril de 2014 está localizado na Avenida Treze s/n no conjunto Maiobão no município de Paço do Lumiar-MA possuindo uma área de 4000m² (quatro mil metros quadrados) de área construída e instalações programadas para oferecer todos os serviços necessários à formação da criança.

A referida Instituição recebeu o codnome de Unidade “Poeta Gonçalves Dias” em homenagem ao maior representante da Escola Literária Romântica do Brasil – Antônio Gonçalves Dias. A clientela do “Poeta Gonçalves Dias” oriundas do bairro Maiobão e adjacências como: Tambaú, Upaon Açu, Paranã, Jaguarema, Vila São José, Vila Cafeteira, Vila Operária, e outros.

A UEB “Poeta Gonçalves Dias”, é uma entidade pública com a finalidade de prestar serviços educacionais gratuitos a alunos de ambos os sexos, do Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano. Seu quadro profissional conta com uma Gestora Geral, uma Gestora Adjunta e uma Coordenadora Pedagógica.

Conforme o PPP da UEB Poeta Gonçalves Dias tem como proposta ser uma escola inclusiva partindo do pressuposto de que a educação é para todos, busca o reconhecimento e valorização da diversidade e das diferenças individuais como elementos intrínsecos e enriquecedores do processo escolar e a garantia do acesso e permanência do aluno na escola. Acredita-se, para tanto, que os sujeitos podem aprender juntos, embora com objetivos e processos diferentes, tendo em vista uma educação de qualidade.

Tal conceito nos remete a mudanças significativas no contexto escolar no que se refere às questões pedagógicas, relacionais, administrativas e institucionais, garantindo a aprendizagem de todos os alunos, tendo em vista o respeito pela diferença. Dessa forma, a Escola busca organizar a prática pedagógica, possibilitando a individualização do ensino de acordo com as particularidades de todos os alunos.

Atendendo a esse princípio, pressupõe um trabalho de planejamento coletivo e de colaboração entre os profissionais, centrando-se no contexto do grupo, atendendo não só os alunos com necessidades educativas especiais, mas também as eventuais especificidades dos demais alunos, contribuindo, dessa forma, com o processo de inclusão escolar. A escola adota como princípio pedagógico o uso das adaptações curriculares, tanto no que se refere às adaptações dos objetivos, dos métodos, como também da avaliação, ocorrem como uma das formas mais específicas de contemplar as necessidades individuais do aluno.

Além disso, entende-se que as discussões a respeito da inclusão escolar devem ser ampliadas e estendidas a toda comunidade escolar, para que haja o entendimento e respeito às diferenças, já que somos todos diferentes com um jeito próprio de pensar e agir. Assim, “[...] é preciso que tenhamos o direito de sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de sermos iguais quando a diferença nos inferioriza” (Santos, 2000 *apud* Mantoan, 2003, p.34).

Quanto ao número de turmas, nesse centro de ensino funcionam no turno Matutino, Ensino fundamental regular as seguintes turmas e alunos matriculados:

Tabela 1: Turmas e alunos do CAIC Poeta Gonçalves Dias

Ano escolar	Nº de turmas	Nº de alunos por turma	Total de alunos
1º ano	Única	25	25
2º ano	02	25	50
3º ano	02	25	50
4º ano	02	25	50
5º ano	02	25	50
Total geral de alunos – Turno matutino			225

Tabela 2: Turmas e alunos do CAIC Poeta Gonçalves Dias

Ano escolar	Nº de turmas	Nº de alunos por turma	Total de alunos
1º ano	Nenhuma	---	---
2º ano	Única	25	25
3º ano	Única	25	25
4º ano	Única	25	25
5º ano	02	25	50
Total geral de alunos – turno vespertino			125

Tabela 3: Espaços existentes na UEB Poeta Gonçalves Dias

11 Salas de Aula
01 Sala de Direção
01 Sala de professores
01 Sala da coordenação Pedagógica
01 Secretaria
01 Biblioteca
01 Refeitório

01 Cozinha
06 Banheiros
01 Quadra de piso – coberta
01 Sala de vídeo
01 Depósito de lanche escolar
01 Depósito de utensílios de cozinha
01 Depósito de materiais de expedientes
01 Campo de futebol
01 Pátio

Tabela 4: Relação do Corpo Docente e Técnico Administrativo e Direção

PROFESSORES	TITULAÇÃO	DISCIPLINA	TURNO
Fonseca	Pedagoga	Polivalente	Vesp
Macedo	Pedagoga	Polivalente	Mat/Vesp
Silva	Pedagoga	Polivalente	Mat
Sousa Rocha	Pedagoga	Polivalente	Mat
Nascimento	Pedagoga	Polivalente	Mat
Rolim	Pedagoga	Polivalente	Mat
Gonçalves Nunes	Pedagoga	Polivalente	Mat/ Vesp
Costa Franca	Pedagoga	Polivalente	Vesp
Costa Pessoa	Pedagoga	Polivalente	Mat
Marques Chaves	Pedagoga	Polivalente	Vesp
Sá de Almeida	Pedagoga	Polivalente	Mat
Franco Ribeiro	Pedagoga	Polivalente	Mat
Silva Costa	Pedagoga	Polivalente	Vesp
Martins Freitas	Pedagoga	Polivalente	Mat
Lucas	Ed. Especial	Tutor	Mat/Vesp
Ribeiro	Pedagoga	Tutor	Mat/Vesp.

– Conselhos Escolares

A escola possui Conselho Escolar constituído desde (março) 2015 com base na LDB n. 9. 394/96 e na Lei Orgânica Municipal. O Conselho Escolar tem peso de decisão enquanto órgão máximo da instituição, de caráter deliberativo, consultivo e normativo no referente a quaisquer assuntos relacionados à escola. O Conselho é composto pelo diretor, coordenador, comunidade, por professores representantes de cada fase do ensino.

O trabalho do conselho escolar implica o compartilhamento do processo de tomada de decisão e o engajamento participativo de todos os que estão comprometidos com as finalidades da escola. O conselho escolar democrático e participativo redimensiona a concepção do próprio poder, decidindo sobre os rumos da escola no sentido de colaborar na construção de um processo educativo de qualidade social.

Refletindo acerca dessa questão, podemos elencar quatro objetivos importantes relacionados ao desempenho do conselho escolar:

- a) Favorecer a aproximação dos centros de decisões dos atores;
- b) Facilitar a comunicação e romper com as relações burocráticas, hierárquicas e formais;
- c) Possibilitar a delegação de responsabilidades e o envolvimento dos diferentes segmentos;
- d) Gerar empoderamento, isto é, descentralização, ou melhor, desconcentração de poder. O trabalho do conselho escolar implica o compartilhamento do processo de tomada de decisão.

– Conselho de Classe

Possui também a escola seu Conselho de Classe o qual possibilita a avaliação do educando, do processo ensino-aprendizagem e da prática

docente, permitindo a análise dos avanços e dos obstáculos, ao retomar e reorganizar a ação educativa.

Consideramos que o Conselho de Classe não pode ser visto apenas como mais uma reunião com objetivo único de decidir o futuro daqueles alunos que não atingiram a média que o educador considerou justo. É importante a sua presença assídua na realidade escolar, com uma postura de responsabilidade frente às questões de ensino-aprendizagem e as relações sociais presentes na escola.

Por isso, faz-se necessário que o Conselho de Classe na UEB Poeta Gonçalves Dias, seja em um espaço para educadores refletirem sobre suas práticas, procurando avaliá-las de forma a localizar suas falhas e perceberem seus avanços, bem como discutirem os procedimentos utilizados, conforme alinhamentos contidos no Projeto Político Pedagógico analisado por nós.

É por meio do Conselho de Classe que os professores dessa escola têm oportunidade de trocar experiências pedagógicas com seus pares e seus orientadores educacionais, com vista a avaliar as dimensões executadas na educação das crianças e se necessário reconstruí-las a luz das orientações pertinentes.

Todavia, para se reconstruir essa cultura, é necessária a participação efetiva de toda a escola, inclusive dos pais dos alunos, porque é por meio das opiniões, reflexões e ações que se poderá alterar a realidade escolar.

2.3.3. Creche Padre Paulo Sampaio

A Creche Pe. Paulo Sampaio, tem na sua estrutura pedagógica e administrativa o PPP como documento fundamental da escola, a Proposta Curricular da Educação Infantil aprovada pela SEMED do Paço Lumiar, que passou por várias conferências municipais até ser aprovada e o Regimento interno da creche.

A proposta da educação infantil do Paço Lumiar tem avançado nas concepções do acesso e na democratização dos direitos das crianças de 0 a 5 anos. Nessa perspectiva, a história da educação infantil em Paço do Lumiar estar diretamente relacionada ao percurso social, político e histórico da educação infantil brasileira.

A creche está vinculada a organismos que cuidam da saúde e da assistência social e pré-escola da criança proporcionando segurança e tranquilidade as mães que deixam seus filhos na creche. Está disponibilizado nessa creche de atendimento infantil um espaço de atendimento psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Conta ainda com o atendimento de uma nutricionista, uma assistente social e um profissional de saúde, além de uma equipa de professores licenciados em Pedagogia para atender as quarenta crianças da comunidade que ali estão matriculadas.

Funcionam na creche Pe. Paulo Sampaio três turmas, uma de educação infantil I e outra de Educação Infantil II além da creche, que funciona nos turnos matutino e vespertino, não oferecendo atendimento de tempo integral. Passamos algumas tardes na Creche Pe. Paulo Sampaio fazendo observações da sua rotina e recolhendo informações da mesma. Dessa forma observamos que a mesma possui uma boa organização espacial, vistos que são limpos e arejados, bem como bem iluminados e decorados mediante a caracterização do mesmo, um local para crianças de 0 a 5 anos.

A creche conta com banheiros adaptados para adultos e crianças, salas de aula, salas de professores e consultórios aparelhados. Também observei que as crianças que ali são deixadas pelas suas mães são bem tratadas e alimentadas, bem como têm acompanhamento didático pedagógico que levam as referidas crianças a se sentirem felizes e empolgadas. Em uma das tardes que ali estive pude observar a rotina da sala de aula quando a professora organizou seu trabalho com as crianças sentadas ao chão forrado com um tapete, em círculo e todas as crianças me cumprimentaram com uma “boa tarde”, que soou em forma de coral.

Na minha visita a Creche Paulo Sampaio observou-se também que uma professora desenvolveu suas atividades letivas com a chamada utilizando para isso um cartaz de tamanho pequeno com a foto de cada criança, assim as crianças identificavam os coleguinhas pela foto, e assim prosseguia a chamada. Uma coisa que percebi também foi que o formato das mesas de trabalho das crianças tem a forma triangular bem como são coloridas. Em seguida a professora desenvolveu as atividades, onde o conteúdo era sobre o aquário. Todos ficaram sentadinhos aguardando ser chamada para fazer a atividade, a professora chamava cada um a uma mesa separada, elas respondiam rápido.

A professora conta com ajuda de um auxiliar pedagógico. Conversando com a professora ela me disse que as aulas tinham três semanas que se iniciara. Observei que tem duas crianças que precisam de ajuda da professora para fazer a atividade. E que tem uma criança que é hiperativa, que agita toda a sala, assim me contou a professora.

Na hora do lanche, todas as crianças ficaram alegres, correram para lavar as mãos e para lanchar. O lanche foi mingau de milho, servido a todas as crianças bem como aos professores e outras pessoas ali presentes, no entanto, algumas crianças trouxeram lanche de casa, observei que elas comiam a merenda naturalmente, sem ajuda da professora e não se sujaram o que se percebe são crianças bem orientadas e, portanto, educadas.

2.4. Técnicas de Recolha de Dados

Os estudos de caso recorrem a uma diversidade de formas de recolha de informação, dependendo da natureza de cada caso e tendo por finalidade possibilitar o cruzamento de ângulos de estudo ou de análise (Hamel, 1997, p.31).

Na presente investigação, os instrumentos de recolha de dados utilizados foram fontes documentais, observação com registos de campo, inquérito por questionário (aplicado aos professores) e uma entrevista semiestruturada (aplicada aos gestores) atendendo ao que pleitamos nos objetivos específicos qual seja conhecer a opinião dos professores e gestores sobre a gestão escolar presente na escola.

As fontes documentais nos serviram para subsidiar e revelarem factos concretos, registados em diversos documentos como, por exemplo: projetos, planificações, registos institucionais internos, comunicados, relatórios, entre outros, o que nos permitiu recolher informação acerca do propósito da pesquisa e posteriormente para contextualizar a situação encontrada nessas escolas e para validar algumas evidências provenientes de outras fontes.

A observação com registos de campo nos possibilitou várias formas de refletir, desde a observação simples, informal ou espontânea, que fazemos no nosso quotidiano, até à observação estruturada, passando pela observação assistemática, ocasional ou acidental, que acontece quando o observador permanece alheio à comunidade e a observa de maneira espontânea. Neste caso, o papel do observador é de espectador, na verdade queríamos ver e compreender esse espaço e o que mais fosse aparecendo a nossa frente e captadas por nosso olhar.

Para Lakatos & Marconi (2001, p.34) a observação é chamada de estruturada, de sistemática, ao ocorrer em situações de campo ou de laboratório, quando há um prévio planeamento e certo nível de controlo do processo, pois o pesquisador sabe o que procura.

Já no que diz respeito ao nível de participação do investigador, a observação pode ser 'participante', e nesse caso, advém dos estudos antropológicos e consiste na participação ativa do observador na realidade estudada, isto é, o observador atua como um dos elementos do grupo, comunidade ou situação de estudo, interferindo em todo o processo.

No caso de o investigador estar integrado num determinado grupo ou comunidade com o objetivo único de desenvolver uma investigação, como é o

nosso caso, a observação é caracterizada na sua forma artificial (Lakatos & Marconi, 2001, p.35), também denominada de observação ‘não participante’.

A literatura especializada indica que as observações realizadas com o uso de instrumentos adequados (objetivos de observação, grelhas de registo, etc.) são mais refinadas do que as proporcionadas pelos sentidos, e que, o observador participante enfrenta mais dificuldades para manter a objetividade por influenciar e ser influenciado pelo grupo e pelas diferenças de referência entre observador e observado (Lakatos & Marconi, 2001, p.36).

No intuito de compreender a influência dos gestores escolares na escola intercalamos as visitas de aproximação ao contexto e convivemos com a rotina do CAIC Poeta Gonçalves Dias, UEB Vovó Filuca e Creche Paulo Sampaio para conhecer ‘por dentro’ os ambientes existentes com o uso de nossas observações registradas.

Quanto ao inquérito por questionário, segundo Rodríguez e seus colaboradores (1999), não se pode dizer que seja uma das técnicas mais representativas na investigação qualitativa, pois a sua utilização está mais associada a técnicas de investigação quantitativa.

Contudo, o questionário pode prestar um importante serviço à investigação qualitativa. Esta técnica baseia-se na criação de um formulário, previamente elaborado e normalizado, que poderá servir para a recolha das informações que possam ajudar no alcance dos objetivos propostos.

Relativamente à entrevista realizada, optamos pela semiestruturada, que obedece a um roteiro feito pelo entrevistador (simultaneamente investigador) e que nos serviu de apoio no momento de se encontrar frente-a-frente com o entrevistado. Isto porque a entrevista semiestruturada permite ao entrevistador focar o entrevistado no assunto em análise, ao mesmo tempo em que lhe proporciona à oportunidade de complementar a informação com novos dados, que, embora sejam relevantes para a investigação, não tinham ainda sido identificados pelo investigador.

Ruquoy (1997) defende que, numa fase inicial, a entrevista requer do investigador um conjunto de teorias que lhe sirvam de referência para

clarificar os seus objetivos, podendo o mesmo partir do geral para o particular (método dedutivo) ou do particular para o geral (método indutivo).

No nosso caso, o guião da entrevista foi realizado partindo do geral para o particular, pois se pretendeu que o entrevistado se focasse inicialmente no tema e só depois, no decorrer da conversa, fosse particularizando a informação tendo em conta as questões colocadas.

2.5. Técnicas de Análise de Dados

Relativamente ao método utilizado na presente investigação, optamos pelo método indutivo por ser o mais recomendado neste tipo de estudos, uma vez que, partindo do contexto investigado podemos alcançar as respostas aos nossos questionamentos e fundamenta-las à luz da teoria existente.

Por se tratar de um estudo de caso, com recurso a uma metodologia mista (qualitativa e quantitativa), para analisar os dados qualitativos provenientes das fontes documentais, dos registos de campo e das transcrições das entrevistas recorreremos a outros instrumentos como a análise de conteúdo, que podem ser estatísticos embora sejam também considerados qualitativos, dos quais destacamos a análise textual com as orientações de Moraes (2003).

A classificação da toda a informação recolhida foi realizada com o auxílio de uma categorização que obedeceu aos objetivos do estudo e que conjugou diferentes unidades de análise que representam o cerne da investigação qual seja gestão democrática, escola básica, rotinas da escola e gestão democrática. Foi através dessas unidades de análise que procedemos à triangulação da informação para dar resposta às questões orientadoras e, por fim, filtrar criticamente a problemática estudada com os elementos conceituais que fundamentaram o estudo.

Esta fase corresponde ao início do processo de interpretação do material recolhido, em que se começa a cruzar informações provenientes de diferentes fontes.

A este respeito, Gil (2008, p. 64) afirma que se trata de uma “interpretação dos resultados encontrados na pesquisa para fazer a correlação destes com outros já conhecidos, quer sejam derivados de teorias, quer sejam de saberes prévio”.

Para Moraes (2003), trata-se de colocar em confronto toda a informação pertinente que seja obtida pelas mais variadas fontes de dados, como por exemplo, as notas de campo, que são escritas durante o período em que ocorrem a observação (participante ou não participante), ou os dados obtidos através de questionários e/ou de entrevistas:

[...] esse momento permite aproximar todo conjunto de produtos derivados da pesquisa e que expressam o discurso oriundo da observação, dos registros de campo, dos questionários e das entrevistas, que podem ser descritos com uma multiplicidade de significados em correspondência aos pressupostos teóricos de cada leitor (Moraes, 2003, p. 193).

Este momento, em que fazemos os resultados ‘falarem por si’ e os relacionamos com outros encontrados na literatura quando formulamos o quadro teórico, é identificado por André (2001, p.32) como aquele que permite avançar com as diversas questões encontradas na pesquisa, num movimento constante de ‘ir e vir’, desde a abordagem conceptual da literatura para a construção das questões iniciais até ao cruzamento da informação recolhida para se encontrar um resultado multifacetado, que incorpore diferentes pontos de vista, no entanto, compreensíveis no contexto de uma investigação qualitativa.

Para Silva e Fossá em um artigo publicado em 2013 (p.2) a técnica análise de conteúdo deve ser trabalhada em consonância com os resultados observados e registrados em um diário de campo, que dará clareza empírica do campo estudado, bem como da base teórica que auxiliará como suporte para as inferências necessárias.

CAPÍTULO III: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os estudos qualitativos consideram que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito investigado, isto é, existe um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, que não deve ser somente traduzido em números.

A interpretação dos fenômenos e a atribuição dos significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa, assim, entendemos que a pesquisa qualitativa lança mão de metodologias e instrumentos que lhe permite conhecer o contexto pesquisado em suas entranhas e para tanto precisamos nos apropriar tanto do que nosso olhar é capaz de reter, quanto da fala dos sujeitos implicados no contexto para sermos fieis aos nossos objetivos.

Dessa forma, elaboramos um guião de entrevistas para orientar-nos no processo de recolha de dados e posteriormente na apresentação e discussão dos resultados dessa prática metodológica.

Nesse contexto, o ambiente natural é a fonte direta para recolha dos dados e a pesquisadora seu instrumento chave, quando procura analisar os dados indutivamente, interpretando a realidade que se apresenta à sua frente, por esse motivo procuramos a partir dos nossos objetivos apresentar e discutir os dados que obtivemos nessa investigação junto aos sujeitos implicados nos contextos investigados.

Iniciamos com as respostas obtidas junto a gestora da UEB Pe. Paulo Sampaio tomando como referência o Objetivo 1 de nossa investigação, que se propôs analisar a implantação da gestão democrática nas escolas municipais de Paço do Lumiar-MA. Para respondermos a essa questão utilizamos o instrumento observação direta com registros de campo que foram construídos a partir de nosso olhar de investigadora e do diálogo que mantivemos com os sujeitos implicados no contexto investigado, bem como

com as respostas obtidas a partir da entrevista com a gestora da unidade de ensino Padre Paulo Sampaio.

3.1. Síntese da entrevista com a gestora da UEB Padre Paulo Sampaio

Dessa forma, em conformidade com os registros feitos a partir da observação na escola-campo em análise, podemos inferir que esta escola faz parte da rede pública do município de São Luis-Estado do Maranhão, já descrita no item que caracterizamos os locais investigados, mas que no tocante a implantação a gestão democrática ainda carece de dar passos importantes no sentido de se identificar como sendo uma instituição democrática.

Visto que, conforme orientações dos órgãos de gestão escolar municipal para imprimir qualidade democrática os espaços escolares, estes devem buscar parcerias com as famílias dos alunos e com a comunidade em geral e dessa forma empreender ações externas e internas que se revertam em atitudes e valores democráticas, ou seja, com a participação de todos, em todos os atos educativos que ocorram na escola conforme orientação da própria Constituição Federal de 1988, sem individualismos, ou tratamentos desiguais seja aos alunos ou aos profissionais da educação que ali trabalham, e para, além disso, ter seus representantes eleitos democraticamente pelos seus pares.

Nesse sentido a escola investigada não elegendo ainda seus representantes, fere um dos preceitos da referida lei nacional, embora em outros itens possa estar a caminho da gestão democrática.

Iniciamos essa entrevista perguntando a gestora da escola: Como se apresenta no contexto atual a gestão das escolas do município de Paço do Lumiar-MA? Considera que a gestão escolar municipal representa as

orientações legais da educação nacional? Em qual sentido? A gestora geral da UEB Pe. Paulo Sampaio, nos respondeu que: *Existe nessa escola a **participação** de todos na tomada de decisões no contexto escolar e a **comunidade escolar** participa ativamente em tudo que se faz na escola, além disso temos a **colaboração** de todos na elaboração do **Projeto Político Pedagógico** vigente.*

Destacamos que nessa resposta a gestora da UEB Pe. Paulo Sampaio incluiu alguns elementos constitutivos da gestão democrática orientada pelos órgãos ordenadores da educação nacional: **Participação, Comunidade Escolar, Colaboração, Projeto Político Pedagógico**. Elementos esses interessantes numa resposta tão importante para delinear a caracterização da escola investigada, pois nos dá forma afirmativa resposta a nossa pergunta inicial.

Mais adiante perguntámos à gestora: As escolas municipais são orientadas através de um Projeto Político Pedagógico? A mesma respondeu-nos: *Sim, a rotina da escola está definida pela **proposta pedagógica**, fazendo a **integração** com toda comunidade escolar, num processo de **diálogo** e convívio salutar para o bom funcionamento da escola.*

Novamente nossa inquirida destaca elementos determinantes da gestão democrática: **proposta pedagógica, integração e diálogo**.

A seguir perguntámos: Existem nas escolas municipais, Conselhos Escolares em funcionamento? *Sim, é necessário que haja para a busca da melhoria da **qualidade da educação** e bons resultados que temos alcançado*, respondeu-nos a referida gestora.

Perguntámos também se a mesma - Conhece a legislação que enquadra os mecanismos constitutivos da gestão escolar democrática? Poderia elencar os mecanismos constitutivos a luz da LDB n. 9.394/96 quando orienta sobre a gestão escolar democrática?

Respondeu-nos a gestora: *A gestão escolar fortaleceu-se com o respaldo da **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, LDB nº 9394/96**, onde em seu art. 3º, inciso VIII, aponta para uma nova concepção de gestão: “gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas*

de ensino”. Vale destacar que essa entrevista foi respondida por escrito daí porque há referência a LDB 9394/96, na íntegra.

A seguir, perguntámos: Participa de algum mecanismo escolar que contribui para participação na gestão escolar? Respondeu-nos: *Participo dos **conselhos escolares** buscando manter uma **relação harmônica** entre gestão, corpo docente, pais e demais funcionários.*

Participou da construção do Projeto Político Pedagógico da escola em que trabalha? Resposta da mesma: *Sim, na busca de um bem comum, onde as **decisões são tomadas coletivamente** para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.*

Até ao final das respostas dadas a esse objetivo da nossa investigação percebemos que a referida gestora está imbuída de sentimentos democráticos em relação a escola que dirige, embora em nossas observações e mediante as respostas dadas pelos próprios professores da referida escola possamos dizer que a realidade concreta dessa escola não condiz, em sua totalidade, com o discurso que a gestora apresenta em suas respostas.

Objetivo 3: Identificar no cotidiano da escola básica de ensino fundamental os desafios impostos na construção da gestão democrática escolar. Para responder a esse objetivo, pedimos à gestora que: Identificasse na rotina da escola um exemplo de exercício da gestão democrática na prática? E a mesma nos disse: *no **compartilhamento de decisões, na participação do Conselho Escolar e na participação da rotina da escola** em busca de qualidade da educação.*

Mais uma vez a gestora referencia elementos da gestão democrática que deverá estar presente nas escolas municipais com vista ao atendimento as orientações dos órgãos nacionais da educação brasileira.

A seguida, perguntámos: Você considera que a gestão democrática precisa romper com as posturas tradicionais da escola abrindo-se mais para a participação e colaboração entre os diversos segmentos? Respondeu-nos: *Com certeza, apesar desse processo de **gestão democrática** estar ainda em passos lentos, vai acontecendo aos poucos no espaço escolar.*

Então, continuamos perguntando-lhe: Identifique os desafios na construção da gestão democrática da escola? Respondeu-nos: ***Dividir juntamente, funções e responsabilidades e desenvolver um relacionamento interpessoal.***

Estas observações pontuais: “dividir funções e responsabilidades e ter um relacionamento interpessoal são também elementos constitutivos da gestão democrática”.

Objetivo 4: Destacar junto aos sujeitos escolares as características da gestão escolar democrática: Assim perguntamos a gestora da escola investigada, se ali existiam as características da gestão escolar democrática? Respondeu-nos a gestora: Sim, quando ***estimulamos ações democráticas, propondo melhorias na escola, comunicação e participação ativa de toda comunidade escolar.***

Nessa entrevista foi possível identificar as Categorias dispostas na análise do conteúdo da entrevista feitas a gestora da escola investigada e através da fala da entrevistada, a partir do referencial teórico balizador dessa discussão refletido no marco teórico do nosso trabalho, destacamos como categorias de análise as abaixo relacionadas.

Tabela 5: Categorias iniciais presentes na entrevista com a gestora da UEB Pe. Paulo Sampaio

Categorias Iniciais
1. Participação
2. Comunidade
3. Colaboração
4. Projeto Político Pedagógico
5. Diálogo
6. Qualidade da educação
7. Conselhos Escolares
8. Compartilhamento
9. Coletividade
10. Relacionamento Interpessoal

11. Comunicação

12. Gestão Democrática

Nessa entrevista semiestruturada foi possível ter conhecimento de como pensa e age a gestora dessa escola investigada com vistas ao que preceitua a Constituição Federal e a LDB 9394/96, sendo possível observar na fala da gestora que a cultura da escola é aquela orientada pela LDB 9394/96 embora saibamos que suas respostas não se coadunam com outras respostas e observações feitas no decorrer da investigação.

No entanto o que vemos na fala da gestora e posteriormente dos próprios professores e pais de alunos são diálogos de obediência ou obediência às leis, os quais sorrateiramente não são cumpridos, mas relativamente obedecidos com vista a dar conta do que orienta a lei.

Não conseguimos observar na escola investigada um diálogo espontâneo, não observamos a igualdade defendida pela lei, mediante a diversidade dos sujeitos implicados no contexto escolar investigado e o tratamento dispensado aos mesmos, pois, por vezes alguns, considerados mais socioeconomicamente bem posicionados, acabam tendo um atendimento diferenciado de outros que não possuem a mesma posição sócio-econômica.

Consideramos que mediante o amparo legal, esta escola deveria ter eleições para gestores, dado que representaria a desnaturalização da dominação histórica que se espalha pelos cantos do cotidiano escolar e ao mesmo tempo objetive formar cidadãos participativos e não obedientes, conforme pudemos perceber no tempo que estivemos presente na escola investigada.

Mas, mediante as categorias iniciais que estão inclusas no discurso da gestora é possível dizer que o discurso da gestão democrática está internalizado teoricamente, embora na prática ainda precise ser trabalhado nas rotinas da escola, com o exercício da participação coletiva da comunidade com vista à colaboração de todos os implicados no contexto educativo.

Certamente que quando essa internalização estiver empiricamente sólida, o diálogo nos âmbitos regulatórios da escola será facilitador do diálogo interpessoal permitindo uma comunicação concreta e real que constituirá a gestão democrática pretendida.

Quanto ao que nos disseram os professores, de modo em geral estes profissionais são unânimes em destacarem que as escolas de modo em geral se dizem democráticas porque esse conceito está contido em todos os documentos que ordenam o âmbito escolar, no entanto, na concepção de alguns desses professores: *nem sabemos bem o que seja democracia em nossa realidade*, disse-nos uma professora de História da escola.

Em continuidade, procuramos saber de outra professora de Matemática que se encontrava disponível em um dos dias que estivemos na escola, se considerava a escola democrática e a mesma destacou que: *para ser democrática a voz dos professores deveria ser respeitada, bem como a dos pais dos alunos, que só vão à escola quando chamados para ouvirem reclamação dos seus filhos*.

Importante destacar que os professores da escola em geral não gostam de responder a inquéritos por entrevistas, fato que consideramos relevante destacar, visto que estávamos procurando indícios de gestão democrática naquele contexto escolar na fala dos referidos professores.

Se o que materializa a gestão democrática é a participação dos representantes de todos os segmentos da escola, todos estes sujeitos deverão ter direito de opinar e decidir sobre os destinos da educação que ali está sendo planejada, este é o sentido do planejamento, pensar coletivamente e em nenhum momento das entrevistas ouviu-se falar de planejamento coletivo das ações das escolas observadas e analisadas.

Não estamos a pensar que todos devem estar de acordo, mas sim que todos têm opiniões diversas e que ao planejarem entram num campo de luta, de tensionamentos e disputas cujas conquistas não serão concessões e nem cooptações, mas direitos conquistados que interessa e beneficia a todos os partícipes dessa ou daquela comunidade escolar. Percebemos na fala dos

gestores algumas generalizações tais como todos são iguais perante a lei, mas na escola cada um tem um lugar específico e um dever a cumprir, é o que pensamos. Destacamos que na UEB Padre Paulo Sampaio somente entrevistamos a gestora e conversamos de forma aleatória com alguns professores quando ali nos encontrávamos para fazer observações *in loco* da referida unidade de ensino.

3.2. Síntese da entrevista por questionário aos professores da escola da Vovó Filuca

O instrumento entrevista por questionário o qual foi aplicado as seis professoras da escola Vovó Filuca, em algumas questões não foi respondido por todas as referidas professoras, por vezes questionamos a omissão de algumas delas, mas também não obtivemos respostas.

No tocante ao Objetivo 1 procurámos saber das professoras:

Tabela 6: Pergunta 1 aos professores da escola Vovó Filuca

Como se apresenta gestão das escolas do município de Paço do Lumiar-MA e se consideram que a gestão escolar municipal representa as orientações legais da educação nacional? Em qual sentido?

P1	<i>Sim em parte, assim como orientações legais orientam, há participação na construção do regimento, do projeto político ou proposta curricular e o PPP. Mais estamos caminhando para uma gestão municipal democrática</i>
P2	<i>Em alguns itens, como na participação da construção do regimento do projeto ou proposta curricular e o projeto político pedagógico.</i>
P3	<i>O cumprimento do que está consagrado na LDB e nas normas reguladoras do Sistema Municipal de Educação, entre elas podemos citar: o Conselho Escolar, o CAE, CME, o</i>

	<i>Planejamento, o Regimento Escolar e o PPP.</i>
P4	Não respondeu
P5	Não respondeu
P6	Não respondeu

As respostas de algumas destas professoras inquiridas apontam para uma relativa concordância as leis da educação nacional, embora os professores 1 e 2 sejam em certa medida, mais coerentes, quando dizem: em parte /alguns itens, pois, não há ainda no contexto escolar brasileiro uma consonância total as leis da educação, até por causa das disparidades regionais e sócio-econômicas existentes.

A segunda questão feita aos professores foi:

Tabela 7: Pergunta 2 aos professores da escola Vovó Filuca

As escolas municipais são orientadas através de um Projeto Político Pedagógico Municipal?

P1	<i>Não há um projeto político pedagógico do município, as escolas estão imbuídas de elaborarem os seus, o nosso está em construção.</i>
P2	<i>Não cada escola tem a responsabilidade de elaborar, a nossa escola está no processo de elaboração.</i>
P3	<i>Os projetos estão em construção e quando necessário recebemos orientação da SEMED, esta orientação acontece, já que a prática se referencia com base em uma teoria.</i>
P4	Não respondeu
P5	Não respondeu
P6	Não respondeu

O P1, P2 e P3 declararam que não há um PPP no município para todas as escolas e esse trabalho está para ser desenvolvido pelas escolas, enfatizando que estão a fazer o dessa escola; as outras se omitiram em dar respostas. Não entendemos o porquê da omissão, pois a referida professora não quis externalizar nem com respostas ao questionamento feito e nem porque não respondeu ao mesmo. Observámos mediante as respostas recolhidas junto aos professores que nessa escola o PPP encontra-se em processo de construção.

A seguir perguntamos as mesmas professoras.

Tabela 8: Pergunta 3 aos professores da escola Vovó Filuca

Existem nas escolas municipais, Conselhos Escolares em funcionamento?

- | | |
|-----------|---|
| P1 | <i>No geral não. Mas a nossa tem e funciona dentro da legalidade.</i> |
| P2 | <i>Não sei da realidade das escolas do município, mas a que eu trabalho existe.</i> |
| P3 | <i>Sim, mas funcionam precariamente, sendo, portanto, são mero prestadores de contas, quando na realidade deveriam ser muito mais, a voz da comunidade e da mudança.</i> |
| P4 | Não respondeu |
| P5 | Não respondeu |
| P6 | Não respondeu |

As respostas obtidas a essa questão formam uma percepção bastante difícil no que toca à realidade escolar investigada, pois uma das professoras identificada como P1 diz que em geral a escola municipal não tem conselhos escolares, mas que nesta escola investigada na qual a mesma trabalha existe e funciona, a P2 confirma a existência desse órgão escolar democrático, visto que permite o diálogo entre os educadores escolares. E por outro lado a P3 afirma existir Conselho Escolar, no entanto trabalhando com precariedade, pois, na concepção da mesma deveriam ser mais atuantes.

Em outra pergunta, procuramos saber das professoras:

Tabela 9: Pergunta 4 aos professores da escola Vovó Filuca

Quais os desafios impostos na construção da gestão democrática escolar, e seria possível você identificar na rotina da escola exemplo de gestão democrática na prática.

- | | |
|-----------|---|
| P1 | <i>A comunicação com os pais dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, através dos plantões pedagógicos entre: professores, gestores e responsáveis dos alunos.</i> |
| P2 | <i>Quando alunos apresentam baixos rendimentos ou dificuldades de aprendizagem a equipe pedagógica e a gestão (diretor, coordenador e professor) sentam para discutir em equipe o que fazer para que as crianças</i> |

	<i>superem.</i>
P3	<i>Quando a equipe se reúne para traçar estratégias para que esses alunos (as) se superem.</i>
P4	<i>O planejamento mensal e sua aplicação em sala de aula.</i>
P5	Não respondeu
P6	Não respondeu

Observamos que nessa questão mais um professor respondeu a questão colocada no questionário, num total de quatro professores, os quais identificaram elementos que compõem um cenário escolar democrático.

Perguntamos-lhes se consideravam que:

Tabela 10: Pergunta 5 aos professores da escola Vovó Filuca

A gestão democrática rompe com as posturas tradicionais da escola abrindo-se mais para a participação e colaboração entre os diversos segmentos?

P1	<i>Sim principalmente com a família e a comunidade do entorno da escola.</i>
P2	<i>Sim, faz necessária a participação maior da família na escola, pois são poucos que realmente envolvem na tomada de decisão da escola.</i>
P3	<i>Sim, se faz necessário, que tanto a comunidade escolar quanto a família enquanto comunidade possam se sentir responsáveis e pertencentes esse espaço, buscando e visando sempre a melhoria das condições em todas as esferas do ambiente escolar.</i>
P4	<i>Sim, pois tanto a comunidade escolar quanto a família sintam-se responsáveis em haver esse feedback buscando melhorar em todo âmbito</i>
P5	Não respondeu
P6	Não respondeu

Nessa questão os inquiridos foram bastantes firmes quanto ao entendimento da gestão democrática como quebra de paradigma tradicional, com ênfase na participação e colaboração de todos que fazem o coletivo da escola.

Ao pedirmos que identificassem os desafios na construção da gestão democrática das escolas, responderam:

Tabela 11: Pergunta 6 aos professores da escola Vovó Filuca

Identificar os desafios na construção da gestão democrática das escolas?

P1	<i>Democracia, nem sempre se fala em democracia na escola se faz democracia.</i>
P2	<i>Os desafios são muitos e a gestão democrática é dialética, pois estar em constante mudança. E os desafios são: garantir o direito a aprendizagem, participação dos diversos segmentos e constância de reunião do CE.</i>
P3	<i>Apesar de a gestão democrática estar regulamentada, ainda estar arraigada nos formatos de centralização.</i>
P4	<i>Primeiramente é a concepção de gestão que cada indivíduo tem a responsabilidade compartilhada, que cada um deve ter no processo. Entender o que é uma gestão democrática, entre outros.</i>
P5	Não respondeu
P6	Não respondeu

Observamos que para os professores será necessário falar, discutir e ler sobre o que seja democracia com vista ao enfrentamento da sua prática na escola, daí porque os desafios existem, talvez por falta da compreensão necessária sobre o que seja democracia e como ela pode ser exercida no âmbito da escola e da gestão escolar.

Pedimos às professoras que destacassem as características da gestão escolar democrática:

Tabela 12: Pergunta 7 aos professores da escola Vovó Filuca

Características da gestão escolar democrática:

P1	<i>Deve ser comprometido com o processo de ensino, e aprendizagem, melhorar nas condições físicas e um quadro atuante.</i>
P2	<i>Excelência no ensino; prevenção da evasão escolar; pais e alunos engajados.</i>
P3	<i>Incentivar as crianças e pais a serem mais participativos nas atividades da escola e na vida escolar da criança. Buscar meios para que as crianças estejam mais frequentes.</i>
P4	<i>Dar condições para o desenvolvimento de diferentes atividades pedagógicas na escola. é essencial ouvir todos,</i>

	<i>comunicar-se com todos e construirmos a escola que queremos com a participação de todos, que possamos com isso criarmos uma identidade com a escola.</i>
P5	Não respondeu
P6	Não respondeu
Entendemos que a construção democrática do processo de gestão escolar ocorre no embate entre quem manda e quem é comandado, nesse espaço de luta entre os opostos, nesse sentido o direito a fala, a crítica é um fator importante na participação democrática, visto que dá elementos para que cada sujeito proceda conforme sua vontade e consciência política e que tome decisões que serão suas em consonância com o direito e dever de cidadão de uma comunidade democrática. Nesse contexto investigado não percebemos claramente esse posicionamento.	

3.3. Síntese de Entrevista as professoras da escola Poeta Gonçalves Dias

Na Escola Poeta Gonçalves Dias, trabalhamos na mesma perspectiva das anteriores utilizando nossos objetivos para orientar a construção das questões com vista a conhecer como se apresenta no contexto atual a gestão das escolas do município do Paço do Lumiar – Maranhão, bem como qual a característica da gestão escolar municipal tendo em vista as orientações legais da educação nacional?

Nesse sentido, as também seis professoras da referida escola responderam aos nossos questionamentos, embora em algumas das questões, por vezes nem todas responderam:

Tabela 13: Pergunta 1 aos professores da escola Poeta Gonçalves Dias

Característica da gestão escolar municipal tendo em vista as orientações legais da educação nacional?	
P1	<i>Sim, pelo sentido de cumprir o seu papel de forma eficiente e empenhada na legislação.</i>

P2	<i>Em alguns aspectos sim, todavia a cultura da centralização das decisões ainda permanece e nem todos os atores envolvidos no processo são presentes.</i>
P3	<i>As escolas municipais são orientadas através de um Projeto Político Pedagógico.</i>
P4	Sim
P5	<i>Sim, apenas como documento legislativo.</i>
P6	<i>Sim na UEB Poeta Gonçalves Dias, nas demais não posso afirmar existe um espírito de colaboração que podemos identificar como sendo democrático, sendo uma característica da gestão escolar.</i>
Para os respondentes existe uma gestão escolar que caminha para um viés democrático o qual já pode ser identificado em algumas ações da escola, por exemplo o PPP.	

Em diante na questão seguinte, quando perguntávamos se existe nas escolas municipais, os Conselhos Escolares em funcionamento? Três dos professores já inquiridos responderam:

Tabela 14: Pergunta 2 aos professores da escola Poeta Gonçalves Dias

Existem nas escolas municipais, os Conselhos Escolares em funcionamento?

P1	<i>Sim, apenas de forma representativa em forma de documento.</i>
P2	<i>Não sei informar com precisão</i>
P3	<i>Sim posso responder pela UEB Poeta Gonçalves Dias</i>
P4	Não sei
P5	Não sei
P6	Não sei
Realmente os CE existem, mas ainda carecem de uma representatividade atuante, até são meros coadjuvantes no processo precisam se tornarem protagonistas, saberem realmente como a escola atua, em que investe e se esse investimento tem a concordância de todos os sujeitos escolares.	

Perguntamos aos professores:

Tabela 15: Pergunta 3 aos professores da escola Poeta Gonçalves Dias

Conhecem os mecanismos constitutivos da gestão escolar democrática? E caso conhecessem se poderiam elencá-los?

P1	<i>Participação dos profissionais da educação na elaboração do PPP. Participação da comunidade escolar e local em Conselhos Escolares e equivalentes.</i>
P2	<i>Orienta que tal gestão adota mecanismo e meios capazes de proporcionar participação e o desenvolvimento de todos os agentes que participam do processo educativo. Dentre estes mecanismos, objetiva um trabalho descentralizado.</i>
P3	<i>Sim. A gestão escolar no ensino público deverá ter a participação de todos os membros da escola.</i>
P4	Não respondeu.
P5	Não respondeu.
P6	Não respondeu.
Como vemos somente 50% dos respondentes conhecem alguns das instâncias constitutivas do modelo de escola que deveria existir a partir da LDB 9394/96 com vista a implementação da gestão democrática que essa lei orienta.	

Adiante perguntamos se eles (os professores) participavam de algum mecanismo escolar que contribui para participação na gestão escolar?

Tabela 16: Pergunta 4 aos professores da escola Poeta Gonçalves Dias

Participam de algum mecanismo escolar que contribui para participação na gestão escolar?

P1	<i>Respondeu que sim, do Conselho Escolar.</i>
P2	<i>Construção do Projeto Político Pedagógico e do Regimento Interno</i>
P3	<i>Sim. Sou presidente do Conselho Escolar da escola.</i>
P4	Não respondeu
P5	Não respondeu
P6	Não respondeu
Observa-se que somente 50% dos respondentes diz que participa da gestão escolar em algum dos segmentos que compõe a escola.	

No quer respecta o cotidiano da escola e os desafios impostos na construção da gestão democrática escolar, perguntamos ao coletivo de professores da escola Poeta Gonçalves Dias se na rotina da escola havia exemplos de gestão democrática na prática? Estes responderam que sim e destacaram:

Tabela 17: Pergunta 5 aos professores da escola Poeta Gonçalves Dias

Exemplos de gestão democrática na prática?	
P1	<i>Participação da construção do PPP</i>
P2	<i>A gestão e a coordenação buscam, por meio de reuniões coletivas, sempre deixar a todos os participantes da comunidade escolares informados a respeito das tomadas de decisões pertinentes ao cotidiano e trabalho escolar.</i>
P3	<i>A construção do PPP. As discussões acerca das prioridades para instituição, recursos, metas e todo processo de ensino e / ou aprendizagem.</i>
P4	Não respondeu
P5	Não respondeu
P6	Não respondeu
Percebemos que os respondentes já conseguem identificar e caracterizar exemplos que caracterizam a gestão democrática. Apesar de alguns identificarem a gestão como democrática, nem todos responderam.	

Quando perguntamos se os professores se:

Tabela 18: Pergunta 6 aos professores da escola Poeta Gonçalves Dias

Consideram que a gestão democrática precisa romper com as posturas tradicionais da escola abrindo-se mais para a participação e colaboração entre os diversos segmentos?	
P1	<i>Sim, pois isto é o que a caracteriza enquanto “gestão democrática”</i>
P2	<i>Sim</i>
P3	<i>Sim. Faz-se necessário que a instituição envolva todos, que não se façam presentes só em reuniões pontuais. E preciso participar de fato.</i>
P4	Não respondeu

P5	Não respondeu
P6	Não respondeu
Os professores que responderam ao questionário estão imbuídos das prerrogativas da gestão democrática, já vislumbram que a mesma traz melhorias para a escola.	

E adiante quando perguntamos se existem desafios na construção da gestão democrática das escolas? Também responderam que os grandes desafios são terem práticas coletivas de relacionamento interpessoal, participar das decisões tomadas no coletivo da escola, ser consensual e envolver as famílias nas tomadas de decisões.

Quanto às características da gestão escolar democrática, a gestora da escola destacou que gestão democrática consiste numa ferramenta importante para o trabalho educativo, que oferece a oportunidade de participação de todos os sujeitos envolvidos e a educação escolar se faz com parceria entre os atores envolvidos nos processos, de forma horizontal, com compromisso.

A observação que podemos fazer a esse diálogo que conseguimos travar com os professores e a gestão da escola Poeta Gonçalves Dias bem como da Creche Vovó Filuca e a UEB Pe. Paulo Sampaio demonstra que quando aparecem oportunidades de falar-se sobre a rotina da escola com vista à existência da gestão democrática poucos são os professores que concordam em participar, existe por parte da maioria certa aversão, ou melhor, timidez em se pronunciar e isso se deve ao fato de que se expõem quando externalizam seus pontos de vista, talvez acharem que podem sofrer represálias, dado que iria contra os princípios democráticos vigentes na escola brasileira onde constitucionalmente todos são iguais perante a lei, mas observa-se que nenhum dos professores fala em liberdade de ação ou de expressão ou mesmo de reivindicação, dado que denota ainda um sentimento de “democracia às avessas”, pois um dos princípios ordenadores da democracia na escola é o direito de participar, no entanto na escola investigada, esse direito assume conotações de denúncia, ou seja, tornando

os sujeitos envolvidos no contexto escolar submissos ou melhor dizendo dependentes dos seus superiores imediatos, atuando em uma lógica de submissão que está longe de ser democrática.

Nesse sentido, os princípios de igualdade e de liberdade defendidos em Rousseau (1999) só podem ser evidenciados quando os sujeitos sociais exercem livremente a sua opinião, pois só a participação tem a função de assegurar a igualdade política, que é a mola propulsora da democracia.

Assim, o processo de construção da gestão democrática escolar não pode prescindir do envolvimento efetivo e contínuo dos seus segmentos representativos como um todo.

Esse processo se apresenta de maneira simplória nas escolas investigadas, como se os problemas fossem resolvidos mediante mecanismos legais e normativos, disciplinadores da vida escolar, e nesse sentido nosso instrumento aplicado (entrevista) possibilitou que enxergássemos como funciona a suposta democracia que se tem nas escolas investigadas, onde poucos pensam ou agem em conformidade com as orientações legais existentes nas leis da educação brasileira sobre a gestão democrática na escola básica, fato que os levam a serem meros tarefeiros diante de posições autoritárias dos graus diferenciados de poderes, que atuam de cima para baixo não reconhecendo um universo singular no ambiente educativo o qual mais silencia as vozes dos seus partícipes do às ouvem, nesse sentido cabe-nos questionar se a escola estaria mesmo propiciando essa experiência democrática ou seria mais uma das instituições burocráticas do sistema capitalista contemporâneo.

Dessa forma, para o objetivo geral de nossa investigação podemos dizer que a gestão democrática das escolas investigadas, com exceção da Creche que está no mesmo espaço do CAIC, mas, não é escola propriamente dita em sua totalidade, portanto não deveria ter o mesmo tratamento dado às duas outras escolas situadas nesse espaço.

Nessa investigação, foi possível destacar que a Creche Vovó Filuca é um dos lugares educativo onde a gestão democrática está mais presente, pois há

um tratamento igualitário e colaborativo por partes de todos que ali estão trabalhando, talvez por trabalharem com crianças da mais tenra idade, não saberíamos nesse contexto aprofundar essa afirmação, mas foi o que pudemos observar, comparando-a com as outras duas escolas investigadas.

Podemos inferir que existem ainda desafios a serem superados na construção da gestão democrática, desafios esses que se fazem presentes na fala das gestoras e dos professores, quando destacam ainda a dificuldade de trabalharem no coletivo da comunidade educativa bem como da hierarquia de poder que ainda se faz presente nas escolas investigadas, a ausência dos pais dos alunos e a falta de diálogo entre os próprios professores e mesmo com a gestão escolar.

Podemos inferir também que o silêncio de algumas professoras nos intrigava no decorrer da pesquisa e nos deixou um sentimento de que as mesmas não gostariam de se comprometerem ao responderem o que pensavam, ou mesmo responderem aleatoriamente.

Assim, apesar de alguns de nossos inquiridos identificarem a gestão escolar como democrática, nem todos responderam nesse mesmo caminho, e alguns se omitiram de responder, dado que nos leva a afirmar, que talvez estejam ali elementos de uma gestão democrática em andamento.

Nesse sentido, fechamos nossa análise com uma fala de Foucault (1979, p. 13) quando destaca que “a verdade desse mundo é produzida e cada sociedade possui seu regime de verdade”; por verdade Foucault não quer dizer “o conjunto das coisas verdadeiras a descobrir ou a fazer aceitar” e, sim, o conjunto das regras segundo as quais se distingue o verdadeiro do falso e se atribui ao verdadeiro efeito específico de poder.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir sobre gestão democrática na escola básica é um tema significativo numa sociedade capitalista, com vista à compreensão dos mecanismos que possibilitam o alargamento dos espaços democráticos e de autonomização dos sujeitos sociais.

Um dos pontos que se destacou pouco nesta investigação foi à eleição dos gestores escolares, fenómeno que ainda não ocorre nas escolas municipais em nossa realidade, e que é de importância basilar no processo de democratização da gestão escolar.

Nessa investigação reconhecemos que algumas conquistas são reais como a existência do PPP e a implantação dos Conselhos e ou Colegiados Escolares, no entanto, é possível vermos e sentirmos nas falas dos entrevistados algumas frustrações por não acreditarem que a ação desses coletivos de profissionais institucionalizados sejam realmente conquistas democráticas na prática da atividade desenvolvida nesses espaços escolares.

Em nossa realidade ainda perduram as formas de mando monocráticas de alguns gestores que em nada contribui para o exercício da gestão democrática propalada, quando reconhecemos a não existência da gestão democrática em sua essência política institucionalizada. No entanto, esses já são passos dados no sentido do exercício da cidadania e na construção de espaços de lutas para a efetiva participação da comunidade escolar nas decisões internas das escolas.

Mas cabe-nos questionar: como fazer um trabalho diferenciado na escola básica, se nós professores e professoras somos as(os) principais vítimas desse mundo capitalista, pois somos profissionais mal remunerados, que trabalham em turmas superlotadas, com alunos que são vítimas também da exclusão social, nesse contexto vemos o poder da hierarquia socioeconômica prevalecer sobre as leis e as decisões coletivas, e quando pensamos numa

escola democrática logo nos vem à mente a ideia de uma comunidade que possa trabalhar unida e que uniformize as ações tornando-as iguais a todos, afinal não esse o chavão da CF de 1988, "Todos são iguais perante a lei".

No entanto, quando entramos no campo educacional o que vemos é a desigualdade, a indiferença, o preconceito, enfim que gestão democrática é essa que a escola atual alardeia, quando a discriminação social com suas hierarquias juntamente com as forças econômicas do capitalismo causam exclusão social e nesse sentido o que vemos, ou melhor, o que vimos em nossa investigação em duas escolas de ensino fundamental da rede municipal de São Luis do Maranhão- Brasil e uma Creche foram uma gestão democrática imaginária, quer seja dos gestores ou dos professores que participaram dessa investigação ou dos que não quiseram participar, pois, a omissão também foi uma resposta que identifica a não existência da gestão democrática apregoada, ou melhor, imaginária.

Para Catani e Gutierrez (2001, p. 38), há uma íntima relação entre a participação e a gestão escolar, "(...) a participação se funda no exercício do diálogo entre as partes. Essa comunicação ocorre, em geral, entre pessoas com diferente formação e habilidades, ou seja, entre agentes dotados de distintas competências para a construção de um plano coletivo e consensual de ação".

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albuquerque, L. C. R. de. (2015). *A gestão escolar na promoção do direito à educação de socioeducandos privados de liberdade* – DF. 204 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília.
- André, M. (org.). (2001). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas: Papirus.
- Apple, M. (1997). *Escolas democráticas*. São Paulo: Cortez.
- Araújo, A. C. (2000). *Gestão democrática da educação: a posição dos docentes*. 220 f. Dissertação (mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília.
- Araújo, A. C. de. (2000). *Gestão democrática da educação: a posição dos docentes*. Dissertação de Mestrado. Brasília: PPGE/UnB. mimeog.
- Barroso, J. (1995). *Os liceus – organização pedagógica e administração (1836-1960)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Barroso, J. (1997). *Autonomia e Gestão das Escolas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Barroso, J. (1998). O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: N. Ferreira (Org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez.
- Barroso, J. (2004). A autonomia das escolas: uma acção necessária. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 17, n.2, p. 49-83, 2004.
- Bobbio, N. (1994). *Liberalismo e democracia*. 6. ed. São Paulo: Brasiliense.
- Bogdan, R. & Biklen, S., (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bordenave, J. E. D. (1994). *O que é participação*. São Paulo: Brasiliense.

- Bordignon, G. & Gracindo, R. V. (2000). Gestão da educação: o município e a escola. In: Ferreira, N. S. C. & Aguiar, M. A. da S. (Org.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez.
- Catani, A. M.; Gutierrez, G. L. (2001). Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades. In.: Ferreira, N. S. C. (Org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez.
- Corrêa, J. J. (2000). As Eleições para Diretores Enquanto Instrumento de democratização da gestão Escolar: uma análise da experiência implantada na rede municipal de ensino de Ponta Grossa. *ENSAIO: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, v.8, abril/junho.
- Costa, J. A. (1997). *O projecto educativo da escola e as políticas educativas locais: discursos e práticas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Creswell, J. W. (1994). *Research Design: Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks. CA: Sage.
- Cury, C.R.J., Horta, J. S. B. & Brito, V. L. A. (1997). Plano Nacional de Educação: Da Tecnocracia à Participação Democrática. In: Cury, C.R.J., Horta, J.S.B. & Brito, V.L.A. *Medo à liberdade e compromisso democrático: LDB e Plano Nacional de Educação*, pp.137-206. São Paulo: Editora do Brasil.
- Delors, J. (2010). Os quatro pilares da educação. In: Delors, J. et al. (Org.). *Educação: um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Brasília: UNESCO, 2010.
- Delors, J. et. al. (1998). Educação: um tesouro a descobrir. *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. São Paulo, Cortez.
- Demo, P. (2005). *Pesquisa: princípio científico e educativo*. São Paulo: Cortez.
- Dourado, L. F. (1998). A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: Ferreira, N. S. C. (org.) *Gestão Democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez.

- Formosinho, J. (1988). Princípios para a organização e administração da escola portuguesa. In: CRSE. *A gestão do sistema escolar. Relatório de seminário*. Lisboa: ME/GEP.
- Formosinho, J. (1989). De serviço do Estado a comunidade educativa: uma nova concepção para a escola portuguesa. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 2 , n.1, p. 53-86.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2008). Currículo e Organizacao: As equipas educativas como modelo de organização pedagógica. *Currículo sem Fronteiras*, 8, 5-16.
- Fortuna, M. L. A. (2000). *Gestão Escolar e Subjetividade*. São Paulo: Xamã.
- Fragoso, A. (2004). El estudio de casos en la investigación de educación de personas adultas. In Lucio-Villegas, E. (ed.), *Investigación y Práctica en la Educación de Personas Adultas* (pp. 41-60). Valencia: Nau Llibres.
- Freitag, B. (1979). Política educacional: uma retrospectiva histórica. In: B. Freitag. *Escola, estado e sociedade*. 3 ed. São Paulo: Cortez & Moraes.
- Frigotto, G. (2004). Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: R. Novaes & P. Vannuchi. *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Fullan, M. G. (1991). The meaning of educational change. In M. Fullan. *The new meaning of educational change* (pp. 30-46). New York: Teachers College Press.
- Gadotti, M. & Romão, J. (1997). *Autonomia da escola: princípios e propostas*. São Paulo: Cortez.
- Gadotti, M. (1999). *Convite à leitura de Paulo Freire*. São Paulo: Scipione.
- Gadotti, M. (2001). *Pedagogia da Terra*. São Paulo: Peirópolis.
- Gadotti, M. (2010). *Escola cidadã*. 13 ed. São Paulo: Cortez.

- Gandin, D. (2005). *Planejamento como prática educativa*. Edições Loyola. 15ª Edição.
- Gil, A. C. (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas.
- Godoy, A. S. (1995). Pesquisa qualitativa - tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, 35(3), 20-29.
- Gracindo, R. V. (2004). Projeto Político-pedagógico: retrato da escola em movimento. In: Aguiar, M. A. (org). *Retrato da Escola no Brasil*. Brasília: CNTE.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (2005). Paradigmatic Controversies, Contradictions, and Emerging Confluences. In: N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (pp. 191-215). Thousand Oaks, CA: Sage Publications Ltd.
- Hamel, J. (1997). *Étude de cas et sciences sociales*. Paris: L'Harmattan.
- Hora, D. L. (2002). *Gestão democrática da educação*. 9. ed. Campinas: Papirus.
- Horta, J. S. B. (1982). *Liberalismo, tecnocracia e planejamento educacional no Brasil*. São Paulo: Cortez/Autores Associados.
- Kuenzer, A. (1990). Política educacional e planejamento no Brasil: Os descaminhos da transição. In: Calazans, M. J. et. al. *Planejamento e educação no Brasil*. São Paulo: Cortez.
- Kuhn, T. S. (1982). *A estrutura das revoluções científicas*. Tradução de Beatriz Vianna Boeira e Néelson Boeira. São Paulo: Editora Perspectiva.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. A. (2001). *Fundamentos metodologia científica*. 4.ed. São Paulo: Atlas.
- Latorre, A. (2003). *La Investigación- Acción*. Barcelo: Graó.
- Libâneo, J. C. (2008). *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 10. ed. São Paulo, Cortez: 2008.
- Likert, R. (1971). *Novos padrões de administração*. São Paulo: Pioneira.

- Lima, L. C. (2011a). *A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica*. São Paulo: Cortez.
- Lima, L. C. (2011b). *Administração Escolar: Estudos*. Porto: Porto Editora.
- Lück, H. (1996). Gestão educacional: estratégia para a ação global e coletiva no ensino. In: A. Finger. *Educação: caminhos e perspectivas*. Curitiba: Champagnat.
- Lück, H. (2008). *Liderança em gestão escolar*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- Lück, H. et al. (2010). A explicitação do significado de liderança. In: Lück, H. *Liderança em gestão escolar*. Petrópolis: Vozes. Série: Cadernos de Gestão.
- Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna.
- Minayo, M. C. de S. (2008). *O desafio do conhecimento*. 11 ed. São Paulo: Hucitec.
- Moraes, R. (2003). Uma Tempestade de Luz: a Compreensão Possibilitada pela Análise Textual Discursiva. *Ciência & Educação*, v. 9, n. 2, p. 191-211.
- Paro, V. H. (1997). *Gestão democrática da escola pública*. 3. ed. Série: educação em ação São Paulo: Ática.
- Paro, V. H. (2000). *Qualidade de ensino: a contribuição dos pais*. São Paulo: Xamã.
- Paro, V. H. (2006). *Gestão Democrática da Escola Pública*. 3.ed. São Paulo, Ática.
- Paro, V. H. (2008). *Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação*. São Paulo: Cortez.
- Paro, V. H. (2012). *Administração escolar: introdução crítica* São Paulo: Cortez.
- Rodríguez, G. G., Flores, J. G., & Jiménez, E. G. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe

- Romão, J. (1997). *Diretores escolares e gestão democrática da escola*. São Paulo: Cortez.
- Ruquoy, D. (1997). Situação de entrevista e estratégia do entrevistador. In: Albarello, L. et al. (Org.). *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Saviani, D. (2010). *Interlocuções pedagógicas: conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Senge, P. (1990). *A quinta disciplina*. São Paulo: Editora Best Seller.
- Silva, A. H. & Fossá, M. I. T. (2013). Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica. In: Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, 4, 2013, Distrito Federal. *Anais....* Brasília: ANPAD.
- Silva, J. C. (2013). *A política educacional do governo Serra (2007-2010): uma análise da atuação da APEOESP*. 2013. 220 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.
- Stake, R. E. (2011). *Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam*. Porto Alegre: Penso.
- Stake, R. E. Case studies. (1978). In: Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (ed.) *Handbook of qualitative research*. London: Sage.
- Teixeira, A. (1962). Valores proclamados e valores reais nas instituições escolares brasileiras. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.37, n.86, abr./jun. 1962. p.59-79.
- Valerien, J. (1993). *Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestões de aperfeiçoamento*. 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco – MEC.
- Vásquez, R. R., & Angulo, R. F. (2003). *Introducción a los estudios de casos. Los primeros contactos con la investigación etnográfica*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Vieira, S. L. (2001). Escola: Função Social, Gestão e Política Educacional. In: Aguiar, M. A. da S.; Ferreira, N. S. C. *Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez.

Xavier, A.C.R., Amaral Sobrinho, J., Marra, F. (orgs.). *Gestão escolar: desafios e tendências*. Brasília: IPEA

Yin, R.K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3. ed. Porto Alegre: Bookman.

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Câmara dos Deputados. (2014). *Plano Nacional de Educação 2014-2024*: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara.

Câmara dos Deputados. (1988). *Constituição Federal de 1988*. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 23 set. 2017.

Câmara dos Deputados. (1969). *Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969*. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-477-26-fevereiro-1969-367006-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

Ministério da Educação e do Desporto. (1993). *Plano Decenal de Educação para Todos*. Brasília: MEC. [Primeira versão para debate]

Prefeitura Municipal. (2015). *O Plano Municipal de Educação: 2015-2024*. Disponível em:

<https://www.saoluis.ma.gov.br/midias/anexos/85_documento_base_do_pme_2015.2024_aprovado_pelo_fme.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2018.

Governo do Estado do Maranhão (2014). *Lei nº 10.099, de 11 de junho de 2014*. Aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão e dá outras providências. São Luis: Diário Oficial do Maranhão.

Presidência da República. (1996). *Lei nº 9.394 de 20 dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 15 set. 2017.

WEBGRAFIA

Cury, C. R. J. (2006). *Gestão Democrática da Educação. Programa 1: O princípio da gestão democrática na educação - Gestão democrática da educação pública*. Disponível em:<<http://nuted.ufrgs.br/oa/pi/html/gestao.html>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

Cury, C. R. J. (2006). A educação escolar no Brasil: o público e o privado. *Trabalho, Educação e Saúde*, 4(1), 143-158. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462006000100009>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

Freitas, D. N. T. de. (1998). A gestão educacional na interseção das políticas federal e municipal. *Rev. Fac. Educ.*, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 29-50, July. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 12 de junho de 2017.

Paro, V. H. (2010). A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, Dec. Available from

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-970220100003000008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 23 de jul. de 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Instituição Formadora: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto

Nome da Orientadora: Professora Doutora Margarida Delgado Paiva

Título da Pesquisa: Gestão Democrática como desafio contemporâneo: Um estudo sobre a gestão escolar democrática no ensino fundamental em São Luís-Maranhão

Nome da Pesquisadora: Maria Cecília Santana Negreiro

O Sr(a).....

Está sendo convidado a participar da pesquisa que tem como finalidade a construção de nossa dissertação de Mestrado intitulada “Gestão Democrática como desafio contemporâneo: Um estudo sobre a gestão escolar democrática no ensino fundamental em São Luís-Maranhão” para a obtenção do grau de Mestre em Estudos Profissionais Especializados em Administração das Organizações Educativas na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto. Para o desenvolvimento da referida investigação precisamos da colaboração dos gestores e professores dessa instituição escolar que deverão ser identificados como a população alvo da mesma. Para participar dessa investigação o(a) Sr(a) permitirá que a pesquisadora Professora Mestranda Maria Cecília Santana Negreiro desenvolva a observação in loco do ambiente escolar lugar da investigação, bem como a aplicação dos instrumentos necessários para o alcance dos seus objetivos, quais sejam Objetivo Geral – Conhecer como está sendo implantada a gestão democrática na escola municipal de São Luís -Maranhão.

O Sr(a) permitirá que a pesquisadora aplique os instrumentos metodológicos necessários a consecução da referida pesquisa, no entanto tem a liberdade de se recusar a participar ou a continuar participando, a qualquer momento sem prejuízo para o Sr(a). Sempre que quiser poderá

pedir informações sobre a pesquisa diretamente a pesquisadora ou por email pessoal da mesma. Comprometemo-nos a agendar as entrevistas e ou aplicação dos questionários em tempo disponível a essa finalidade destacando que as referidas informações sejam protegidas por sigilo nominal dos participantes, os quais serão codificados por pseudônimos para que não ofereçam riscos a sua integridade física ou moral. Ao participar da pesquisa o Sr(a) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo resulte em informações importantes sobre a gestão democrática da escola da rede pública municipal, de forma que o conhecimento advindo da mesma possa ajudar a melhorar o ambiente educativo. Após os devidos esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar e permitir a participação de todos que convivem nesse ambiente escolar nesta pesquisa. Para tanto, solicitamos que preencha os itens que se seguem:

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

Participante da pesquisa

Pesquisadora

Orientadora

APÊNDICE B: REGISTRO DAS VISITAS DE OBSERVAÇÕES AS ESCOLAS

Maria Cecília Santana

04 de Março de 2018 – Primeiro dia de visita ao complexo de escolar formado por três unidades de ensino, quais sejam: o Centro de Integrado de Apoio a Criança Poeta Gonçalves Dias – CAIC foi inaugurado em Paço do Lumiar no dia 31 de agosto de 1992, e funcionou até 2014 oferecendo a comunidade o ensino fundamental sob a tutela do Estado do Maranhão quando o ensino fundamental foi municipalizado e o prédio do Centro de Ensino de Apoio a Criança foi cedido a prefeitura desse município.

Atualmente, funciona com três unidades de educação básica - UEBs, a escola Poeta Gonsalves Dias, com a modalidade de ensino fundamental de 1º ano ao 5º ano, e classe especial. A Unidade de Educação Básica - UEB Vovó Filuca que oferece a Educação Infantil, Ensino Fundamental até ao 5º ano e a Creche Paulo Sampaio. Essas três escolas estão funcionando desde 2014, tanto no turno matutino como no vespertino. A gestão das três escolas, por funcionar no mesmo ambiente, é organizada de forma articulada e participativa.

Nesse dia apresente-me a Direção da escola que funciona como Centro de Apoio a Criança, e expliquei meu interesse em desenvolver a pesquisa empírica da minha tese de mestrado nesse complexo educativo, sendo bem recepcionada pela gestora da escola e após apresentar minha intenção de conhecer um pouco sobre a origem a escola a mesma pediu para que eu me sentasse que ela iria me informar sobre o histórico daquelas escolas. Conversamos por umas duas horas e meia e depois eu me despedi, confirmando minha volta no dia seguinte.

05/03/18 - Meu segundo dia de visita a Escola Poeta Gonçalves Dias, a supervisora que me recebeu por sinal muita atenciosa, me mostrou os

espaços da escola e me explicou como ali funcionava três unidades escolares as chamadas UEBs.

Naquela data o calendário escolar não havia sido iniciado e toda a escola estava trabalhando para preparar o ambiente a fim de receber aos alunos e seus familiares com tudo limpo e arejado. Por isso as professoras cuidavam da ornamentação das salas das salas de aulas para receberem os alunos.

Durante toda aquela tarde pude observar nas salas de aulas do ensino fundamental com seus cartazes de boas vindas, painéis com ilustração pedagógica do alfabeto, enfim todas as salas estavam preparadas para recepcionar aos alunos. Depois de conhecer o CAIC Gonçalves Dias fomos acompanhadas para conhecer a UEB Vovó Filuca, lá também os professores estavam todos empolgados arrumando as salas de aulas da educação infantil e fundamental regular, tudo bem decoradas com cartazes didáticos de acordo com a série escolar.

Ao longo do tempo que permaneci na escola foi apresentado á mim os vários espaços da escola através da gestora uma pessoa muito amável, me apresentou a sua adjunta (vice gestora), também muito atenciosa, dialogando com a gestora sobre o meu objeto de estudo que é a gestão democrática, ela me disse algo que me chamou a atenção, que durante todo processo de implantação da gestão democrática, até hoje nestas escolas, ainda não aconteceu de forma plena, com esse desabafo encerramos minha visita naquela tarde.

19/03/18 - Mais um dia de visita a Escola da Vovó Filuca, chegou as 13h40min, fiquei na sala da gestora e a sua adjunta. A aula já tinha iniciado no dia 12 de Março, durante toda àquela tarde, a gestora me passou as informações sobre a escola e me explicou as dificuldades que enfrenta na escola, que inclusive me disse que trabalha nos dois turnos, que entra às 7hs e sai às 18hs.

Por enquanto a escola Vovó Filuca está em parte está funcionando no mesmo espaço do CAIC Poeta Gonçalves Dias, que é muito amplo enquanto organizam melhor o prédio da Vovó Filuca. Visitei a sala de aula da pré-escola,

estavam em aula, pude observar a estrutura física da sala, às mesas com as cadeiras, as crianças estavam todos empolgados por ser o primeiro dia de aula, eles fazendo uma atividade nas mesinhas acompanhadas pela professora estava sentada na sua mesa.

Depois de observar a sala da pré-escola, a gestora continuou a me apresentar as outras salas de aulas do ensino fundamental, observei que os professores são dedicados e preocupados com a aprendizagem dos alunos, pois, as salas de aulas estavam impecáveis e arrumadas e enfeitadas com fotos didáticos e com clima bem acolhedor e harmônico.

Na sala do 5º ano tinha um estagiário de Pedagogia, a gestora me disse que ele era da Universidade Federal do Maranhão - UFMA. E assim encerrei a minha visita naquela tarde.

27/03/2018 - As 13h00min chego a escola para mais uma tarde de convivência, a minha visita naquela tarde foi na escola Poeta Gonçalves Dias onde fui recebida pela gestora de forma simpática e acolhedora, ela me levou a sala de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo - TEA, me apresentou a professora que atende a estes alunos e me informou que ali estão frequentes alunos com graus diferenciados de autismo.

Mostrou-me os recursos didáticos próprios para alunos especiais e a proposta curricular do TEA. A professora me explicou acompanha a estes alunos fazem quatro anos e que muitos deles avançaram nos estudos com a colaboração de um tutor. Isso me chamou a atenção, pois são poucas escolas municipais que tem essa preocupação com crianças especiais, dando todo esse suporte de inclusão e acompanhamento em condições especiais.

A Escola Poeta Gonçalves Dias tem o privilégio de ter o um suporte necessário para um acompanhamento especializado a estas crianças por conta do acompanhamento dado pela Secretaria Municipal de Educação do Paço do Lumiar as crianças com TEA. Esta escola atende alunos especiais e alunos considerados normais. Termina por mais um dia de visita.

9/04/2018 – Primeiro dia de visita a Creche Paulo Sampaio, aonde cheguei as 7:30 horas naquela manhã tranquila, passei a manhã conversando com a

gestora da creche, ela me relatou um pouco da história da mesma. A creche tem na sua estrutura pedagógica e administrativa o PPP como elemento fundamental da escola, a proposta curricular da educação infantil aprovada pela SEMED do Paço Lumiar, que passou por várias conferências municipais até ser aprovada e o regimento interno da creche.

A proposta da educação infantil do PAÇO LUMIAR tem avançado nas concepções, do acesso e na democratização dos direitos das crianças de 0 a 5 anos. Nessa perspectiva, a história da educação infantil em Paço do Lumiar está diretamente relacionada ao percurso social, político e histórico da educação infantil brasileira.

A creche é vinculada a organismos que cuidam da saúde e da assistência social e pré-escola proporcionando as crianças deixadas ali por suas mães, para poderem trabalhar atendimento psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Conta com o atendimento de uma nutricionista, uma assistente social e um profissional de saúde. Conta com professores licenciados em Pedagogia e atende a 40 crianças da comunidade.

12/04/2018 – Chego a escola às 13h40min a gestora me apresentou aos professores, no período da tarde funciona três turmas, a educação infantil I e II e a creche, que funciona nos turnos matutino e vespertino e não em tempo integral. Nesta tarde fiz minhas observações na creche, ao entrar na sala da creche pude observar a organização da sala adequada para a faixa etária das crianças de 0 a 03 anos.

A creche conta com banheiros adaptados para adultos e crianças, salas de aula, salas de professores e consultórios aparelhados. Também observei que às crianças estavam todos empolgados e sentadas em círculo no chão forrado com um tapete e todas as crianças me cumprimentaram com “boa tarde” que soou em forma de coral.

Depois a professora iniciou a chamada com um cartaz de tamanho pequeno com a foto de cada criança, as crianças identificavam os coleguinhas pela foto, e assim prosseguia a chamada. Uma coisa que percebi que o

formato das mesas triangular coloridas. Em seguida a professora desenvolveu atividades, onde o conteúdo era sobre o aquário. Todos ficaram sentadinhos aguardando ser chamada para fazer a atividade, a professora chamava cada um a uma mesa separada, elas respondiam rápido.

A professora conta com ajuda de um auxiliar pedagógico. Conversando com a professora ela me disse que as aulas tinham três semanas que se iniciara. Observei que tem duas crianças que precisam de ajuda da professora para fazer a atividade. E que tem uma criança que é hiperativa, que agita toda a sala, assim me contou a professora.

Chegou a hora do lanche, todas as crianças ficaram alegres, correram para lavar as mãos e para lanche. O lanche foi mingau, algumas crianças trouxeram lanche de casa, observei que elas comiam a merenda naturalmente sem ajuda da professora e não se sujaram, o que se percebe são crianças de pais de nível social médio, são crianças bem cuidadas e educadas.

Depois do lanche, chegou a hora de brincar, todas ficaram sentadas no chão forrado, os brinquedos pedagógicos e lúdicos de montagem espalhados pela sala, algumas crianças rapidamente montavam carrinhos e outras formas.

16/04/2018 - Retornei a escola para mais uma tarde de visita a escola Vovó Filuca, numa tarde chuvosa, neste dia não houve aula na escola Poeta Gonçalves Dias, mas teve aula na escola Vovó Filuca, No entanto, foram poucos alunos. Conversando com a gestora, esta desabafou que não conta com a participação dos pais, pois, muitos pais só vão a escola deixar as crianças e que fica mais um pouco no final do ano principalmente do ensino fundamental como se escola fosse depósito de alunos.

Pude observar a angústia da gestora sobre a ausência da família na escola, e como ela se preocupa com rendimento escolar das crianças. A gestora me contou a situação de um aluno, no ano 2016, que já vinha de outras escolas sendo expulso, ele tinha 15 anos, já tinha até cometido crimes, mas quando ele chegou à Vovó Filuca com atenção e afeto, mudou de comportamento, pois ele era carente de afetividade.

Percebi nesses poucos dias de contato com estes três ambientes educativos que cada um tem sua vida própria tanto pedagógica como administrativamente, apesar de ocuparem o mesmo espaço. Tanto que, no Poeta Gonçalves Dias embora não existe a tão almejada gestão democrática, pois os gestores são indicados pela SEMED do município de Paço do Lumiar, as relações da escola com a comunidade funcionam melhor segundo informação colhida com a gestora, os pais dos alunos frequentam a escola, já na Vovó Filuca os pais só deixam os filhos e vão embora, pois temos de levar em consideração eu são pessoas mais pobres e trabalham para sobreviverem.

Disse-me também que o PPP, foi construído com a participação do Conselho Escolar, professores e supervisores, ainda estar em fase de reajuste e conclusão. E finalizando a nossa conversa, a gestora conclui que a escola anda de mãos dadas com os pais e a comunidade.

APÊNDICE C: GUIÃO DE ENTREVISTA AOS GESTORES / PROFESSORES DAS ESCOLAS INVESTIGADAS

Objetivo 1: Conhecer como está sendo implantada a gestão democrática nas escolas municipais de São Luís - Maranhão.

Como se apresenta no contexto atual a gestão das escolas do município de Pedras – Maranhão?

- 1 Considera que característica da gestão escolar municipal representa as orientações legais da educação nacional? Em qual sentido?

- 2 As escolas municipais são orientadas através de um Projeto Político Pedagógico?

- 3 Existem nas escolas municipais, Conselhos Escolares em funcionamento?

Objetivo 2: Aceder aos mecanismos constitutivos da gestão escolar democrática.

Conhece a legislação que enquadra os mecanismos constitutivos da gestão escolar democrática?

- 1 Poderia elencá-los a luz da LDB 9394/96 quando orienta sobre a gestão escolar democrática?

- 2 Participa de algum mecanismo escolar que contribui para participação na gestão escolar?

- 3 Participou da construção do Projeto Político Pedagógico da escola em que trabalha?

Objetivo 3: Identificar no cotidiano da escola básica de ensino fundamental os desafios impostos na construção da gestão democrática escolar.

- 1 Identifique na rotina da escola um exemplo de exercício da gestão democrática na prática?

- 2 Você considera que a gestão democrática precisa romper com as posturas tradicionais da escola abrindo-se mais para a participação e colaboração entre os diversos segmentos?

- 3 Identifique os desafios na construção da gestão democrática das escolas?

Objetivo 4: -Destacar junto aos sujeitos escolares as características da gestão escolar democrática:

- 1 O que dizem os gestores?

2 O que dizem os professores?
